

Министерство высшего образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра специальной педагогики и специальной психологии

**Совершенствование графомоторных навыков у обучающихся с
умственной отсталостью во внеурочных формах деятельности**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 – специальное (дефектологическое) образование
Профиль: «Олигофренопедагогика»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
к. п. н., профессор О. В. Алмазова

Исполнитель:
Безрукова Алёна Сергеевна,
обучающийся ОФПД-1501 группы

дата

подпись

подпись

Научный руководитель:
Алмазова Ольга Владимировна,
к.п.н., профессор кафедры
специальной педагогики и
специальной психологии

подпись

Екатеринбург 2019

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|---|----|
| ВВЕДЕНИЕ..... | 4 |
| ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ..... | 8 |
| 1.1. Определение понятия «навык» в научных исследованиях..... | 8 |
| 1.2. Развитие предпосылок графомоторных навыков у детей в процессе онтогенеза..... | 14 |
| 1.3. Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с умственной отсталостью..... | 22 |
| 1.4. Особенности графомоторных навыков обучающихся с умственной отсталостью..... | 28 |
| ГЛАВА 2. ОПРЕДЕЛЕНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ В ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ | 35 |
| 2.1. Характеристика базы исследования и контингента испытуемых..... | 35 |
| 2.2. Планирование, организация и проведение констатирующего этапа эксперимента по выявлению уровня сформированности графомоторных навыков у испытуемых | 40 |
| 2.3. Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента..... | 48 |
| ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ОЛИГОФРЕНОПЕДАГОГА, НАПРАВЛЕННАЯ НА СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ ВО ВНЕУРОЧНЫХ ФОРМАХ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ..... | 56 |

| | |
|---|----|
| 3.1. Составление программы коррекционно-развивающего курса, направленной на совершенствование графомоторных навыков у обучающихся с умственной отсталостью во внеурочных формах деятельности..... | 56 |
| 3.2. Условия апробации программы коррекционно-развивающего курса, направленной на совершенствование графомоторных навыков у обучающихся с умственной отсталостью во внеурочных формах деятельности..... | 70 |
| 3.3. Промежуточный мониторинг программы апробации коррекционно-развивающего курса, направленной на совершенствование графомоторных навыков у обучающихся с умственной отсталостью во внеурочных формах деятельности и её анализ..... | 76 |
| 3.4. Методические рекомендации педагогам по дальнейшему применению программы коррекционно-развивающего курса, направленной на совершенствование графомоторных навыков у обучающихся с умственной отсталостью во внеурочных формах деятельности..... | 85 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ..... | 91 |
| СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ..... | 94 |
| ПРИЛОЖЕНИЯ..... | |

ВВЕДЕНИЕ

Проблема исследования. В настоящее время обучающиеся с умственной отсталостью являются активными участниками образовательного процесса, а значит, вопросы их обучения, развития и образования наиболее актуальны.

Большое количество обучающихся с умственной отсталостью нуждается в медицинской, психологической и коррекционно-педагогической помощи. Среди причин нарушения их развития, значительное место занимает – несформированность графомоторных навыков, которая проявляется как не в значительных, так и в более тяжёлых формах.

Таким образом необходимо организовывать целенаправленную коррекционную работу, направленную на совершенствование графомоторных навыков у обучающихся данной категории.

Графомоторный навык – это конкретные привычные положения и движения пишущей руки, которые позволяют изображать письменные звуки и их соединения [7].

Графомоторные навыки относятся к сенсомоторным навыкам индивида. Хотя, по сравнению со многими сенсомоторными навыками, которые включаются в трудовую либо в спортивную деятельность, графомоторные навыки письма обусловлены учебной деятельностью индивида и обслуживают процессы письменной речевой деятельности. В этом заключается особенность и трудность их развития.

Сложность освоения графомоторными навыками у обучающихся с умственной отсталостью в большинстве случаев объясняется отличительными чертами учебной деятельности. Им характерны слабое развитие целенаправленности действий, неспособность производить анализ полученных сведений и соблюдать логический порядок осуществления проб

на уроке. Без направленной коррекционной помощи обучающиеся не пытаются регулировать собственные действия, изучать и устранять допускаемые ошибки.

Актуальность темы. Развитие графомоторных навыков является одной из сторон общего становления обучающихся на начальном уровне образования. Специалистами отмечается значительный рост обучающихся с умственной отсталостью, имеющие нарушения графомоторных навыков, что обуславливает актуальность данной темы.

На сегодняшний день образовательная организация, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы и учебный план данных организаций предусматривают обязательное формирование у обучающихся с умственной отсталостью определенного объема академических знаний и умений. Среди данных знаний и умений, обучению элементам письма и формированию графомоторного навыка отводится особая роль.

Формирование данного навыка зависит от качества тонких движений пальцев, кистей рук, тренированности мышц, точности и согласованности движений, но также от степени развития познавательных функций: внимания, визуальной и моторной памяти, пространственных представлений. Данные проявления вызывают у обучающиеся определённые трудности.

Большинство исследователей (Г. Г. Зак, И. Н. Комкова, С. А. Мусихина, М. Р. Сафинова и другие) утверждают, что графомоторные навыки обучающихся с умственной отсталостью отличаются незрелостью некоторых компонентов зрительно-моторной координации. У обучающихся страдает ориентировка на листе бумаги, отмечается неверное расположение руки в процессе графомоторной деятельности, а также недоразвитие тонкой моторики [22; 30].

Степень её разработанности, место и значение в науке и практике.

Совершенствование графомоторных навыков является одним из сложных этапов для обучающихся с умственной отсталостью, в связи с этим проблема выявления наиболее эффективных приемов их совершенствования продолжает оставаться актуальной.

Недостаточная теоретическая разработанность проблемы совершенствования графомоторных навыков у обучающихся с умственной отсталостью во внеурочных формах деятельности и несовершенство решения

Цель исследования – описать теоретические и практические основы совершенствования графомоторных навыков у обучающихся с умственной отсталостью во внеурочных формах деятельности.

Объект исследования – специфика формирования графомоторных навыков у обучающихся с умственной отсталостью.

Предмет исследования – процесс совершенствования графомоторных навыков у обучающихся с умственной отсталостью во внеурочных формах деятельности.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу и другие источники по проблеме исследования.
2. Выявить уровень сформированности графомоторных навыков у обучающихся с умственной отсталостью в экспериментальных условиях на базе исследования.
3. Составить программу коррекционно-педагогической работы олигофренопедагога по совершенствованию графомоторных навыков у обучающихся с умственной отсталостью во внеурочных формах деятельности и апробировать её.
4. Провести промежуточный мониторинг апробированной программы и составить методические рекомендации в адрес педагогов по дальнейшей её апробации.

5. Оформить выпускную квалификационную работу в соответствии с требованиями.

Методы и методики исследования: метод наблюдение, метод беседа, методика определения ведущей руки (автор М. Г. Князевой, В. Л. Вильдавскому) [27], методика «Домик» (автор Н. Н. Гуткиной) [17], методика «Узор» (автор Н. В. Нижегородцевой, В. Д. Шадрикову) [45], методика «Штриховка геометрических фигур», методика «Графический диктант» (автор Д. Б. Эльконин) [17], методика «Зеркало».

База исследования: Государственного казенного образовательного учреждения Свердловской области «Екатеринбургская школа № 5, реализующая адаптированные основные образовательные программы».

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, трёх глав, заключения, списка источников и литературы, приложений.

Объём работы: 178 машинописных страниц. В списке источников и литературы 57 наименований. В работе представлено 15 таблиц и 59 рисунков.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

1. Определение понятия «навык» в научных исследованиях

В. В. Тюко утверждает, что учебная деятельность является основной деятельностью обучающихся и представляет собой процесс освоения научных знаний, развития навыков и умений. Данный компонент учебной деятельности как знание часто вопросов у педагога не вызывает.

На сегодняшний день имеются программы для общеобразовательных организаций, где обозначено содержание образования, достаточно чётко представлен ряд знаний обучающихся по каждому учебному предмету по годам обучения. В данных программах также предъявляются требования к умениям и навыкам обучающихся, в основном, без строгого выделения терминов «умения» и «навык». Вместе с тем, как показывает анализ психолого-педагогической литературы, нужно чёткое выделение рассматриваемых понятий [55].

Б. Ф. Ломов понятие «навыки» рассматривает как сокращенные, автоматизированные действия, осуществляемые просто, интенсивно, рационально, без поэлементной регуляции сознания, без лишних затрат энергии [39].

Как указывает Т. С. Комарова, навык – действие, доведенное до автоматизма с помощью многочисленных повторений. Особенностью выполнения данного действия является то, что оно не требует регулярного внимания и контроля. Большое количество автоматизированных действий,

либо навыков, появляются в результате осуществления конкретного вида деятельности (учебные, бытовые, профессиональные навыки). Вместе с тем, имеется деление навыков на мнемические, вербальные, мыслительные и двигательные. [29].

В развитии навыка важнейшее значение имеют познавательные и чувственно-моторные элементы, регуляция за реализуемым действием, ощущение в пространстве, сформированная программа действия, её корректировка по ходу осуществления. Умение развивать и повторять навык является одним из основных критериев общего интеллектуального потенциала.

Как указывала В. А. Андреева, в зависимости от вида деятельности навыки подразделяются на следующие группы:

- моторные;
- сенсорные;
- интеллектуальные;
- смешанные [3].

Г. С. Власова, С. И. Гаврилова отмечают, что к учебным навыкам относятся навыки чтения, письма, графические и вычислительные навыки. Без отработки учебных навыков невозможно ознакомление ни с одним предметом в общеобразовательной организации. Чем устойчивее навыки, тем эффективнее осуществляется процесс обучения.

Стоит отметить, что все навыки взаимосвязанные между собой и данная взаимосвязь может дать как позитивный, так и негативный результат. Если обучающийся приобрел навык красивого, чёткого и чистого письма, то данный навык переносится и на осуществление чертежных работ. Позитивное воздействие ранее приобретенного навыка на развитие нового рассматривается как перенос навыков. Он вероятен там, где в структуре движений навыки имеют много общего [10].

С точки зрения Н. Н. Волосковой, графомоторный навык – это конкретные привычные расположения и движения пишущей руки, дающие возможность письменно отражать фонемы и их соединения. Верно сформированный графомоторный навык способствует формированию красивого и разборчивого почерка.

Неверно развитый графомоторный навык создает ряд сложностей письма: небрежный, неразборчивый почерк, инертный темп. Кроме того, преобразование неверного графического навыка не просто усложнено, но порой невозможно.

Графомоторные навыки являются составной частью двигательных умений индивида. Процесс становления графомоторных навыков физиологически и психологически труден. Их развитие основывается на формировании и совершенствовании тонких согласованных движений руки, формировании зрительно-пространственной ориентировки, зрительно-моторной координации. В ходе письма в согласованную работу вовлекаются кора головного мозга, органы слухового и зрительного анализаторов, большое количество мышц тела [11].

Е. М. Рахманов сообщает, что графический навык представляет собой речевое и двигательное действие. Игнорирование становления этого навыка отрицательно сказывается на овладении навыком письма и формировании личностного развития [48].

Согласно исследованиям Л. А. Базалевой, А. В. Дешко, О. В. Якуниной, графомоторные навыки состоят из следующих компонентов:

1. Первый компонент: мелкая мускулатура пальцев заключается в регуляции силы пальцев и быстроты их движений.
2. Второй компонент: зрительный анализ и синтез выражается в установлении правых и левых частей тела, ориентировка в пространстве по отношению к предметам, реализация проб с условиями по отбору необходимых направлений.

3. Третий компонент: рисование выражается в штриховке, обводке, срисовывании геометрических фигур, зарисовке деталей, предметов, дорисовывании незавершенных иллюстраций, дорисовывании иллюстраций с недостающими элементами.

4. Четвертый компонент: графическая символика проявляется в способности рисовать узоры, а также изображать их путем символов.

Верно сформированный графический навык у дошкольника дает возможность ребенку эффективно усваивать образовательную программу [5; 57].

Графомоторные навыки являются итоговым звеном в цепочке операций, которые составляют письмо, об этом говорится в работе О. В. Кузевой. Данные навыки оказывают влияние на правильность и скорость письма, соответствие письма требованиям, влияние на каллиграфию и на весь процесс письменной речевой деятельности.

Зрительно-моторная координация является главной функцией, от которой зависит данный процесс. Из данных слов следует, что зрительно-моторная координация – это координация движений и их элементов в процессе совместной и одновременной работы зрительного и мышечно-двигательного анализаторов [35].

Анализ данных исследований А. Домагала, У. Мирэцка детей в процессе письма показывает, что важной предпосылкой, оказывающей воздействие на становление графомоторного навыка являются следующие компоненты:

- зрительно-пространственные;
- сомато-пространственные представления, ощущения собственного тела в пространстве;
- пространственные представления «левого» и «правого» [18].

Процесс становления графомоторных навыков письма крайне сложен и охватывает различные области умственной деятельности индивида.

Как указывала И. Н. Садовникова, процесс письма обусловлен работой всех участков коры головного мозга, хотя их значение в разных видах письма неодинаково. К периоду школьного возраста у детей еще не все участки коры головного мозга морфологически и функционально сформированы, в частности лобные доли, что усложняют процесс усвоения письма [50].

Н. Г. Агаркова отмечает, что для формирования навыка нужно, чтобы обучающийся был подготовлен к обучению данному навыку. При этом всякий навык обладает собственными специфическими чертами, которые должны быть в состоянии готовности к моменту развития навыка. Иногда он может образоваться лишь на основе уже достаточно развитого другого навыка [1].

С точки зрения Е. Н. Российской для усвоения графических навыков нужно формирование движений пальцев и кисти руки [49].

Становление мелкой моторики способствует подготовке руки к обучению графическому навыку письма. Т. П. Сальниковой отмечено, что мелкая моторика должна быть развита на довольно высоком уровне для того, чтобы обучающийся на начальном уровне образования мог верно держать ручку и быстро не утомляться при письме. Движения пальцев должны быть целенаправленными и точными, подчиняться задачам деятельности [50].

Важнейшим условием полноценного усвоения навыков письма для обучающихся на уровне начального образования является довольно сформированный моторный компонент двигательного анализатора и готовности руки как непосредственного орудия графической деятельности к осуществлению точных и трудных движений, считает А. К. Аксенова [2].

А. Р. Лурия в своих исследованиях отмечал, что при усвоении графического навыка письма для обучающихся на уровне начального образования, особенно первоклассников, свойственна огромная затрата

энергии, неадекватная затратам сил, неэкономное вовлечение в осуществление лишних движений мышц [41].

В. И. Лубовский отмечает, что обучающиеся в первом классе очень сжимают ручку в руке, сильно жмут на неё при письме указательным пальцем. Напряженными являются мышцы лица, всего тела. Движение руки в ходе письма сначала также реализуется крайне медленно [40].

На первоначальном этапе развития навыка письма движения обучающихся крайне раздроблены, одно усилие рассчитано на небольшой отрезок письма. Остановка движения при этом вероятна в любой части буквы, так как еще нет ритма в движении, указывает Т. П. Сальникова.

Раздробленность обусловлена огромным усилием, которое прилагает обучающийся во время письма со сложностью осуществления движений, с отсутствием согласованности всех необходимых звеньев руки в ходе письма вдоль строки, с отсутствием предвосхищения дальнейшего движения [50].

Н. Г. Агаркова указывает на наличие таких проблем развития графического навыка, как колебания наклона, разная ширина букв, прерывистость букв, отдаление друг от друга, несоответствие в соотношениях и так далее. Одна и та же буква в одном и том же слове, предложении порой оказывается осуществленной по-разному [1].

Таким образом, навык – процесс, сформированный с помощью повторения и доведения до автоматизма. Выделяются навыки моторные, интеллектуальные и сенсорные.

Графомоторный навык – это конкретное расположение и движения пишущей руки, которое дает возможность: рисовать, раскрашивать, копировать простые узоры, соединять точки, верно удерживать пишущий предмет.

1.2. Развитие предпосылок графомоторных навыков у детей в процессе онтогенеза

По исследованиям Ю. М. Тонковой, обучение графомоторным навыкам в образовательной организации является продолжением и формированием начинающегося уже в раннем детстве крайне трудного и разностороннего физиологического, психологического и педагогического процессов.

Как бы не были скромны графические достижения ребёнка дошкольного возраста с точки зрения взрослого несут огромную педагогическую и воспитательную роль.

Всё это говорит о том, что и родители, и дошкольные образовательные организации, учитывая огромную воспитательную роль графических занятий дошкольников, должны отнестись к ним с особым вниманием и обеспечить все умения для их реализации.

Графомоторные навыки ребенка развиваются в процессе индивидуального становления постепенно. Их формирование является достаточно сложным физиологическим, психологическим и педагогическим процессом. Следовательно, необходимо оказывать целенаправленную помощь ребёнку в формировании графомоторной деятельности, для того чтобы данный процесс был наиболее эффективным и увлекательным [54].

И. Е. Светлова утверждает, что становление графомоторных навыков в процессе индивидуального становления претерпевает значительную эволюцию одновременно с формированием изобразительной деятельности. Важной функцией, от которой этот процесс зависит, является зрительно-моторная координация. В ходе периода дошкольного детства, контроль изобразительных движений реализуется преимущественно на базе моторного анализатора.

Психофизиологической основой для формирования зрительно-моторной координации, оказываются разнообразные виды детской деятельности.

В предметно-практической и в рисовании осуществляется её развитие, а в письме – корректирование посредством предъявления к действующей руке и контролю глаз жестких требований, связанных с содержанием данной деятельности [52].

По мнению О. В. Якуниной, поэтапный педагогический процесс общего познавательного развития детей способствует формированию зрительно-моторной координации. Если это не было реализовано, то дети в образовательной организации будут испытывать значительные сложности [57].

По исследованиям А. Р. Лурия, письмо является труднейшим навыком, состоящим из осуществления мелких согласованных движений руки. Техника письма требует постоянной работы мелких мышц кисти и всей руки, а также достаточно сформированного зрительного восприятия и преднамеренного внимания. Тренировка письма служит одним из самых трудных периодов пропедевтики ребенка к поэтапному обучению.

В дошкольном возрасте имеет большое значение подготовка к обучению письму, а отсутствие данного обучения не влечет за собой развитие ошибочной техники письма, которое обусловлено психолого-физиологической спецификой 5-6 летнего ребенка [41].

М. М. Безруких, С. П. Ефимова, М. Князева утверждают, что письмо является трудным процессом потому, что у детей 6-7 лет не завершено формирование мышц и костей кисти и пальцев, слабо сформированная нервная регуляция движений. Нарушение нервной регуляции движений неблагоприятно влияет на развитие четкости и интенсивности выполнения движений, сложности остановки по сигналу [7].

Г. С. Власова, С. И. Гаврилова указывают, что при выполнении движений существенный контроль отводится к зрительному анализатору и при этом удерживается «поле деятельности» и наблюдаются все движения от начала до конца. Следовательно, как дети внимательно, с особой аккуратностью пишут буквы, изображают рисунки, так сложно им выполнить резко параллельные линии, сложно на глаз установить величину букв, фигур. В частности это сложно детям с нарушением зрения [10].

Н. Г. Агаркова высказывает мнение о том, что ход письма обусловлен работой всех участков коры головного мозга, однако их значение в разных видах письма неравномерно. При письме в согласованную деятельность вмешиваются отделы коры головного мозга, органы слуха, зрения, огромное число мышц тела. Данный процесс крайне затруднителен для детей в возрасте 6-7 лет, обучающихся в образовательной организации, так как вместе с развитием навыка выполнения тонко организованных движений выступает развитие графического навыка и навыка орфографически-правильного письма [1].

Непременным условием для освоения навыком письма оказывается формирование движений пальцев и кистей руки. В ходе действий с предметами у детей уже с младенческого возраста развивается мелкая моторика рук.

Н. Г. Агаркова, И. Е. Светлова констатируют, что до 3-х лет дети берут в руки карандаш или ручку и создают рисунки на бумаге прямые линии или замкнутые каракули, не осуществляя контроль зрением за своей рукой.

Далее начинает развиваться визуальный контроль. В раннем и дошкольном возрасте осуществляется преумножение опыта движений, формирование визуального и моторного наблюдения [1;52].

Т. Коняхина, С. Прицепа, Н. Попкова убедительно доказывают, что понемногу рука и глаз подготавливаются к процессу письма: улучшаются

тонкие мышцы рук, глаз совершенствует видимость формы и её изображение.

В первый этап возникновения графического навыка слабо развитыми являются визуальный и моторный контроль за движением рук. Формирование тонкой моторики является продолжительным и сложным процессом. Он состоит из: визуального и моторного контроля, существования согласованности движений рук, высокий динамизм пальцев, кисти, предплечной и плечевой части [32].

С. Е. Гаврина, С. С. Мельникова приводят следующие ступени развития зрительно-моторной координации:

1. На 1 ступени (3-6 мес.) ребенок ставит руки ко рту, замечает движения рук, под наблюдение зрительного анализатора ставит руку к предмету и захватывает его.

2. В процессе 2 ступени (6-12 мес.) у ребенка формируется поле зрения и действия, глаз обращает внимание на движения руки, перекладывает предмет из одной руки в другую, способен поместить ложку в чашку, кубики в коробку.

3. В возрасте 1-2 лет ребенок проводит штрихи и делает закорючки, держит чашку, поднимает её и пьет, помещает квадрат в квадратную прорезь, круг – в круглую, воспроизводит рисунки нескольких вертикальных, горизонтальных и округлых линий.

4. На этапе 2-3 лет ребенок способен вертеть пальцем диск телефона, изображать черточки, рисовать элементарные простые формы, рассекать ножницами, изображать по эталону крест.

5. На ступени 3-4 лет ребенок очеркивает по контурам, имитирует крест, отображает формы, берет катящийся к нему мяч.

6. В 4-5 лет ребенок раскрашивает элементарные формы, воссоздает заглавные печатные буквы, изображает несложный дом (квадрат и диагонали), создает образ человека, изображает от 2 до 3 частей тела,

чертить квадрат, звезду, завершает рисование из трех элементов в незавершенную картинку.

7. В возрасте 5-6 лет ребенок старательно вырезает картинки, пишет буквы и числа, завершает рисование необходимых элементов к картине, изображает геометрические фигуры свободно и по эталону [12; 43].

П. Л. Горфункель исследовал роль зрительного компонента в акте овладения письмом.

Он утверждал, что письмо начинающего обязательно делает акцент на визуальное представление букв. Тем не менее, значение визуальных представлений выражается в том, что лишь посредством зрительных представлений и базовой опоры в письме начинающего определяется свойственная для сформированного письма связь слухоречедвигательного представления с рукодвигательным.

Отставание визуальной противостоящей связи приводит к искажению качества работы. Понемногу рука получает сведение о движении, чувства как будто входят в руку, и ребенок способен выполнить движение не глядя, но визуальный контроль не снят полностью, потому что без этого нельзя какое-либо разделенное изображение.

Описывая данные достижения, можно отметить, что дошкольник усваивает умение ставить перед собой простые графические задачи, учиться регулировать процесс их решения и, добиваясь эффективного их осуществления, усваивать умение управлять собственными движениями и вниманием.

Таким образом, от рефлекторных движений на базе подражания ребёнок переходит к осознанным целенаправленным действиям [14].

М. М. Кольцова выделяет следующие стадии становления графомоторных навыков:

1. Первая стадия. В возрасте 1,5-2 лет дети тянут все предметы со стола. Это объясняется тем, что основной познавательный процесс этого

возраста – восприятие окружающей действительности посредством предметов. Всякий предмет дети тянут в рот, стремятся ощутить его тактильно. Дети крепко зажимают карандаш в ладони, что чрезмерно ограничивает его движения. Они еще не пытаются изобразить что-то определенное, просто получают радость от самого процесса.

2. Вторая стадия. В возрасте 2-3 лет дети держат карандаш сверху, зажимая его в ладони, движения еще спонтанные, почти не ограничиваются.

3. Третья стадия. В возрасте 3-3,5 лет у детей линии становятся более конкретными, менее разбросанными и не повторяются бессмысленно. Увеличивается согласованность при осуществлении вертикальных движений, но еще плохо осуществляют имитационные движения. Овалы неровные, но на иллюстрациях их уже много.

4. Четвертая стадия. Дети 3,5-4 лет умеют держать карандаш и достаточно свободно манипулировать им. К этому возрасту совершенствуется согласованность движений и зрительно-пространственное восприятие, что дает возможность успешно копировать. Умеет передавать пропорции фигур, ограничивать протяженность линий и изображать их относительно параллельными.

5. Пятая стадия. Дети 5 лет хорошо осуществляют горизонтальные и вертикальные штрихи. Способны ограничивать длину штриха, делать линии более ровными, четкими, верно удерживая карандаш либо ручку. Выполняют вертикальные, горизонтальные и циклические движения, стараясь писать буквы.

6. Шестая стадия. В возрасте 6-7 лет дети успешно копируют простые геометрические фигуры, соблюдая их размер, пропорции. Штрихи становятся более четкими и ровными, овалы законченными. Фактически в этом возрасте доступны любые графические движения, штрихи и линии.

Развитость тонкой моторики ребенка можно понаблюдать при рисовании либо закрашивании. Если он постоянно переворачивает лист, не

может изменять направление линий при помощи мелких движений пальцев и кисти, следовательно, степень сформированности тонкой моторики недостаточная и нужна определенная тренировка, иначе отставание в усвоении графического навыка письма в образовательной организации будет значительным [28].

Е. М. Рахманов считает, что успешное развитие графомоторных навыков зависит от таких факторов как:

- зрительного восприятия;
- преднамеренной графической активности;
- зрительно-моторной координации [48].

В развитии графомоторного навыка обучающихся на начальном уровне образования Т. П. Сальникова вычленяет три основных стадии:

Первая стадия – аналитическая – выделение и усвоение отдельных элементов действия, осмысление содержания.

Данная стадия содержит сложную структуру и специфику, отличающую его от дальнейших стадий обучения и сформированного навыка. На этой стадии обучающийся обязательно должен осмысливать не только, то, что он должен сделать, но и то, как это сделать согласно требованиями. На начальной стадии нужно сконцентрировать внимание на графике. Согласование действий глаза и руки является важнейшим условием для результативного развития графомоторного навыка на данной стадии. Пальцы рук должны воспринимать сведения, которые им поступает от зрительного анализатора. Применение шариковой ручки в качестве графического инструмента требует трудно согласованных движений ведущей руки. Нужно сконцентрировать внимание на то, что первая стадия обучения может значительно увеличиваться, если методика обучения не соответствует закономерностям развития навыка и возрастной специфике обучающегося.

Вторая стадия – синтетическая – соединение определенных элементов в целостное действие. Основными составляющими данной стадии являются

развитие моторного и зрительного контроля при письме. Ведущим при этом является зрительный контроль. Обучающемуся нужно постоянно следить за тем, как он ведет руку при письме, на каком расстоянии ставит буквы друг от друга, пишет ли их на строке. Обучающийся зрительно воспринимает написанное и тем самым контролирует верность написанных слов.

Третья стадия – автоматизация – образование собственно навыка как действия, характеризующегося высокой степенью освоения и отсутствием поэлементной сознательной регуляции и контроля.

Главными чертами автоматизации являются быстрота, характеризующаяся естественным результатом совершенствования движений, плавность, появляются как естественный результат развития навыка, а также легкость осуществления.

Сформировать навык можно лишь при помощи упражнений и повторений. Но это результативно только на третьей стадии развития навыка, а первые два этапа – это осмысленная действительность.

Продолжительность и отличительные черты второй и третьей стадии обучения зависит от того, насколько результативно происходило развитие навыка на первой стадии [51].

Таким образом, усвоение графомоторного навыка представляет собой довольно трудный процесс, который предусматривает сформированность целого ряда предпосылок: зрительно-пространственных операций, зрительно-моторной координации и мелкой моторики.

Несформированность данного навыка может оказывать отрицательное воздействие на последующее освоение орфографических навыков и самостоятельную письменно-речевую деятельность в целом.

1.3. Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с умственной отсталостью

Формирование графомоторных навыков письма реализуется в тесной связи с функционированием всех психических процессов. Умственная отсталость – это устойчивое, выраженное нарушение когнитивной сферы в результате диффузного органического повреждения центральной нервной системы [44].

Н. Л. Егорова, Н. В. Шаламова, С. А. Шатунова упоминают, что развитие у обучающихся с умственной отсталостью хоть и происходит на нарушенной базе и характеризуется инертностью, наличием задержек от нормативного формирования, тем не менее, представляет собой направленный процесс, показывающий качественные изменения в когнитивной сфере обучающихся и их личностного развития, что дает основания для положительного прогноза [19].

Верное осознание проблемы умственной отсталости, которая основана на знании отличительных черт когнитивной сферы детей, ставит перед психологами и педагогами задачу устранения имеющихся нарушений с опорой на сохранные качества познавательной сферы обучающихся с умственной отсталостью.

Л. В. Занков упоминает о том, что органическое повреждение ЦНС вызывает ряд расстройств психических процессов, которые связаны с нарушениями в когнитивной сфере обучающихся с умственной отсталостью. У них обнаруживаются следующие отличительные черты психических процессов:

- недостаточность замыкательной функции коры головного мозга;
- сложность отработки дифференцировок, их малая стойкость, слабость;

- замедленность нервных процессов;
- расстройство равновесия функций возбуждения и торможения;
- склонность к частому охранительному торможению;
- уменьшение пластичности центральной нервной системы [24].

Как указывают В. И. Лубовкий, Б. И. Пинский, клиническая картина нарушений формирования психических процессов состоит из отличительных черт имеющих у детей психопатологических, неврологических и соматических синдромов.

1. Дифференцированные формы умственной отсталости – формы расстройств, при которых наблюдается специфические соматические проявления, которые дают возможность определить нозологический диагноз на базе клинических данных – синдромы и болезни, распознающиеся по внешнему виду больного, хромосомные формы олигофрении, наследственные болезни обмена веществ, которые определяют с помощью лабораторной диагностики.

2. Недифференцированные формы умственной отсталости – формы расстройств, нозологический диагноз при которых невозможно определить на базе клинических, лабораторных исследований [40; 46].

И. Л. Баскакова утверждает, что среди свойств внимания у обучающихся с умственной отсталостью самыми нарушенными являются: концентрация, устойчивость, распределение, переключаемость и объем.

У обучающихся с умственной отсталостью непреднамеренное внимание несколько сохраннее преднамеренного, хотя у него имеются отличительные черты. Внимание обучающихся данной категории находится в тесной связи со спецификой его работоспособности и обусловлено психическими процессами. К примеру, у обучающихся с возбудимым типом нервной системы несколько сохраннее темп, объем и переключаемость внимания, у обучающихся с преобладанием процессов торможения выше устойчивость [6].

У обучающихся с умственной отсталостью формирование ощущения и восприятия осуществляется с задержкой в развитии. Вследствие разных расстройств в деятельности анализаторов у таких обучающихся часто отмечается снижение зрения и слуха, расстройство речи, специфические нарушения моторной сферы. Ощущения обучающихся с умственной отсталостью слабо дифференцированы.

Т. А. Иванина, Л. П. Уфимцева предполагают, что для восприятия обучающихся с умственной отсталостью характерен замедленный темп и недостаточная дифференцированность. Кроме того, вычленяют такие отличительные черты восприятия обучающихся с умственной отсталостью, как неточность, скудность и узость, малая осознанность. Хотя расстройства восприятия имеют динамическую тенденцию, под воздействием коррекционной работы нарушения сглаживаются. Главную роль при этом играет организация восприятия, речевой контроль перцептивной деятельности, определение межсенсорных взаимодействий [26].

А. В. Григонис, Т. В. Егорова считают, что обучающихся с умственной отсталостью характерно расстройство корреляции между преднамеренной и непреднамеренной памятью. Например, если в норме продуктивность преднамеренного запоминания часто оказывается выше, при умственной отсталости результаты преднамеренного и непреднамеренного запоминания находятся на одинаково низком уровне. При этом проще запоминается материал, вызывающий у обучающихся эмоциональный отклик.

Память обучающихся с умственной отсталостью характеризуется расстройствами и запоминания (слабое развитие осмысленности и последовательности, зависимость от содержания материала), и сохранения (повышенная забывчивость, недостаточная логическая переработка и слабое освоение материала), и воспроизведения (неточность). Интенсивнее, чем в норме, утрачиваются и видоизменяются представления памяти.

В основе недоразвития памяти лежит тугоподвижность, замедленность отражения окружающего мира. Общее направление формирования памяти у обучающихся с умственной отсталостью те же, что и в норме. Любой материал для запоминания должен быть предложен при усилении мотивации, включения мыслительных процессов, нацеленных на содержание и форму запоминаемого. Для повышения продуктивности памяти нужно развитие специальных установок, обучение опосредованному запоминанию. Следовательно, коррекция мнестической деятельности обусловлена формированием мыслительных операций [15; 20].

Ю. Т. Матасов, И. М. Стадненко высказывают мнение о том, что обучающимся с умственной отсталостью характерно расстройство всех мыслительных процессов. При этом у обучающихся с умственной отсталостью наблюдается замедленность, туго подвижность мышления.

Большинство нарушений обнаруживается в развитии вербально-логического мышления, более сохраненным является наглядно-действенное мышление. Данные расстройства мышления у обучающихся с умственной отсталостью, как снижение критичности, расстройства регулирующей роли мышления, конкретность, непоследовательность, шаблонность и расстройства целенаправленности тесно обусловлены нарушениями личностного развития и нарушениями в поведенческой сфере [42; 53].

Р. И. Лалаева подчеркивает, что определенное значение в нарушении речи имеют также расстройства, которые обнаруживаются в двигательной сфере обучающихся с умственной отсталостью, в частности в движении их речевых органов. Необходимо сказать, что у обучающихся данной категории выявляются нарушения строения органов речи, в большей степени мере создают препятствия в усвоении произношения [37].

С точки зрения И. В. Беляковой, В. Г. Петровой, для речи обучающихся с умственной отсталостью характерно значительное доминирование

пассивного словарного запаса над активным. Иными словами, они осмысливают наиболее либо наименее верно значительно огромное число слов, чем используют.

Предложения, которые применяют обучающиеся, являются преимущественно простыми, состоящими из 1-4 слов. Построены они бывают примитивно и нередко неверно. В них наблюдаются разные отклонения от норм родного языка, расстройств согласования, управления, пропуски второстепенных и даже главных членов.

Сложноподчиненные предложения начинают использовать обучающиеся нередко в старших классах, что говорит о сложностях в плане осмысления и отражения разных взаимозависимостей между объектами и явлениями окружающего мира и служит еще одним свидетельством грубого нарушения мышления обучающихся с умственной отсталостью [8].

Для социальной адаптации индивида крайне важна его коммуникация с другими людьми, способность вступить в беседу и поддержать её, то есть нужна конкретная степень развития диалогической речи.

Обучающиеся с умственной отсталостью нечасто являются инициаторами диалога. Это обусловлено нарушением их речевой деятельности, с узким кругом интересов и мотивов, с их непреодолимой стеснительностью и неспособностью начать беседу, понять высказанное суждение либо вопрос собеседника. Поэтому в одних случаях они молчат, в других отвечают невпопад либо эхоталически повторяют часть определенного вопроса. Подробные ответы, состоящие хотя бы из одного-двух малораспространенных предложений, от них можно услышать не часто.

Значительной части обучающихся первых классов для построения рассказа и даже для пересказа прослушанного текста требуется привлечение иллюстративных средств. В таких условиях речевая деятельность их становится наиболее подробной и последовательной. В старших классах

применяется план, схема и другие средства, организующие вербальную деятельность обучающихся.

Т. И. Кузьмина сообщает, что задержка и специфика формирования устной речевой деятельности обуславливают трудности, проявляющиеся у них при овладении грамотой. Данные сложности выявляются при реализации звуко-буквенного анализа слов, в ошибках их написания, в построении определенных предложений и пересказов.

Связная письменная речевая деятельность у обучающихся с умственной отсталостью обладает яркими чертами устной ситуационной речи. Она мало организована и неупорядочена. Изложение событий реализуются неточно и непоследовательно, с огромным числом повторений и привнесений, часто который основывается на случайных ассоциациях. Предложения часто неверно построены и не окончены. Индивид, не бывший участником события или незнакомый с излагаемым текстом, с большими сложностями осмысливает содержание написанного [36].

И. В. Белякова, В. Г. Петрова указывают, что у обучающихся с умственной отсталостью, особенно находящихся в младших классах, слабо развита одна из главных функций речи – её регуляторная функция. Указания взрослого воспринимаются обучающимися неточно, и поэтому содержание и логический порядок осуществляемый ими деятельности редко отвечает требованиям. В частности, это относится к работе по трудным инструкциям, включающим несколько, следующих друг за другом звеньев, а также к пробам, сформулированным обобщенно [8].

Таким образом, психолого-педагогические отличительные черты обучающихся с умственной отсталостью вызывают недоразвитие личности и деятельности, которые особенно усугубляются под влиянием негативной социальной ситуации.

В условиях же позитивного отношения к обучающемуся, коррекционно-развивающего обучения в образовательных организациях,

реализующих адаптированные основные общеобразовательные программы появляются позитивные тенденции к компенсации нарушения.

1.4. Особенности графомоторных навыков обучающихся с умственной отсталостью

Согласно исследованиям Ю. Ю. Березиной, Я. В. Савиной, формирование графических навыков у обучающихся с умственной отсталостью реализуются со специфическими сложностями, связанными с расстройствами интеллекта и нарушениями психической и физической сферы.

Низкий уровень познавательной активности, инертность процесса переработки сенсорных сведений, несовершенство межанализаторной интеграции и ориентировочной деятельности, а также недостаточное развитие саморегуляции усложняют усвоение графических навыков обучающихся с умственной отсталостью, а также приводят к ошибкам при письме [9].

Г. Г. Зак, М. Р. Сафинова высказывают мнение о том, что у обучающихся с умственной отсталостью обнаруживается слабое развитие двигательных систем и плохо развитое чувство ритма, что является необходимым условием для формирования графомоторных навыков как залога успешного усвоения процесса письма.

У обучающихся с умственной отсталостью наблюдаются большие расстройства моторики пальцев рук, снижение моторной памяти, неуверенность и инертный темп при переносе моторных поз пальцев с одной руки на другую.

Кроме того, в состоянии общей моторики отмечается снижение моторной памяти и самоконтроля, сложности при переключении движений у многих обучающихся, расстройства темпа и ритма движений [22].

По словам И. Н. Комковой, у обучающихся с умственной отсталостью, поступивших в первый класс, более ярко выражена несформированность тонких движений рук, недоразвитие ручной умелости.

Обучающиеся не способны осуществлять целенаправленные действия руками, затрудняются при осуществлении противоположных действий каждой рукой. Вместе с тем, у многих обучающихся выявляется недостаточность мышечной силы. Обучающиеся с умственной отсталостью учатся сначала писать мелом на классной доске, затем карандашами на альбомных листах, так как при этом приводятся в движение длинные мышцы руки. После подготовительной работы детям дается тетрадь [31].

Такие ученые, как Е. Н. Андрушко, Т. В. Коротовских, Л. М. Лапшина, В. А. Левченко, вычленяют главные сложности в развитии графомоторных навыков у обучающихся с умственной отсталостью, такие как неспособность писать буквы связно, на базе моторных элементов, по конкретным этапам, а также неосуществление этапов трех видов соединения букв в словах [4; 33; 38].

По мнению Л. Н. Закеряевой, обучающихся с умственной отсталостью, приступая к новому заданию, долго не способны сосредоточиться на логическом порядке осуществлении операций. Их движения неловки, хаотичны, пальцы рук непослушны. Правая рука опережает действия левой, что вызывает несогласованность движений [23].

По словам И. А. Грошенкова, расстройство моторной сферы у обучающихся с умственной отсталостью при осуществлении работы требует от них ловких действий. Если вначале движения рук неточны, то в ходе, систематической работы, рука приобретает уверенность и точность. Всё это содействует эффективному формированию руки для письма [16].

Как считают Л. А. Жданова, Ю. В. Чистякова, при поступлении в образовательную организацию, реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы у обучающихся с умственной отсталостью наблюдаются крайняя неумелость, их пальцы вялые, не удерживают мелких предметов, они не способны реализовывать соотносящих, сравнительных движений [24].

Проблемы развития графомоторных навыков в большинстве случаев объясняются тем, что им характерны детям данной категории слабое развитие целенаправленности действий, неспособность производить анализ и соблюдать логический порядок осуществления проб на уроке. Без помощи педагога обучающиеся не способны себя регулировать, изучать и устранять допускаемые ошибки.

По мнению Ю. С. Кудленок, А. Н. Пузовой, обучающиеся с умственной отсталостью проявляют недостаточность саморегуляции во время письма, для них свойственно нарушение визуальной и моторной регуляции движений. Недостаточная сформированность контроля графической стороны письма обучающихся выражается в следующем: формы букв далеки от эталона, буквы отставлены неравномерно, наклон страдает, буквы не выдерживают необходимую высоту, не соблюдают размещение букв по линии строки, то есть не держат линейность при письме. Особенно ярко ошибки выражаются в появлении требований орфографического грамотного письма – письмо под диктовку либо списывание с доски [34].

Причиной нарушения восприятия у обучающихся с умственной отсталостью является недоразвитие ориентировочной деятельности. Обучающиеся не способны целенаправленно рассматривать то, на что нацелен их взгляд, и вслушиваться в то, что звучит в данный момент. Одним из следствий этого может быть забывание начертания редко встречающихся букв, смешение их между собой или смешение близких по оптическим характеристикам букв, что усложняет начальное обучение и требует оказания

коррекционно-педагогической работы обучающимся с умственной отсталостью.

С точек зрения И. Н. Комковой, В. Н. Поникаровой, у обучающихся с умственной отсталостью часто обнаруживается слабое развитие согласованности движений, в частности тонких движений пальцев, а также наличие чрезмерных движений, повышенная резкость, неспособность рационально распределять усилия, трудность в определении необходимой амплитуды и временных критериев.

Расстройства моторной сферы выражаются у них в нарушении тонко различительных движений пальцев рук. Моторные расстройства связаны с повреждением высшей степени сформированности контроля движений [31].

Обучающиеся с умственной отсталостью, у которых обнаруживается моторная недостаточность, с большими сложностями осваивают технику письма и грамотное письмо. У них наблюдается специфический почерк: сильный нажим, неровные буквы. Небольшая часть обучающихся данной категории с большими сложностями удерживают в руках ручку, тратят огромное число времени на то, чтобы подготовиться к работе.

Моторное недоразвитие обучающихся наиболее выражено при осуществлении трудных движений, где требуется точное дозирование мышечных усилий, перекрестная согласованность движений, пространственно-временная организация моторного акта, вербальный контроль движений.

Е. Н. Андрушко отмечает, что трудности в усвоении навыков письма появляются у обучающихся в результате того, что каждый из процессов, нужных для написания слова, у них нарушен.

Слабое развитие фонематического анализа создает препятствия для процесса разделения слов на составные части. Вследствие расстройства звукопроизношения сложно осуществлять фонетический анализ и синтез.

Вследствие расстройства двигательного анализатора отмечаются ошибки в написании букв, пространственной ориентировки на листе бумаги.

Графически сходные изображения букв создают препятствие для запоминания их образов. Обучающиеся с умственной отсталостью воспринимают объекты слабо дифференцированно: не вычленяют частей букв, не отмечают корреляции между ними и их размещения. В связи с этим, образ буквы лишен нужной отчетливости [4].

Л. М. Лапшина, В. А. Левченко выделяют следующие причины недоразвития графомоторных навыков у обучающихся с умственной отсталостью:

1. Несформированность зрительного или зрительно-пространственного восприятия.
2. Несформированность зрительно-моторной координации.
3. Нарушение тонкой моторики руки.
4. Недоразвитие функций зрительного либо моторного контроля.
5. Недоразвитие механизмов программирования сложных координированных действий.
6. Низкая выносливость обучающихся к статическим нагрузкам [38].

Исходя из этого можно выделить следующие ошибки обучающихся с умственной отсталостью при письме:

- продолжительное запоминание буквы;
- смешение буквенных знаков;
- неверное начертание буквы;
- неправильное размещение букв на тетрадном листе;
- зеркальность письма;
- сложности в соотнесении звука с определенной буквой;
- неверное соединение букв в слоге;
- не отделяют гласные фонемы от согласных;

- смешивают акустически сходные фонемы; переставляют буквы.

Таким образом, развитие графомоторных навыков у обучающихся с умственной отсталостью реализуется со специфическими сложностями, связанными с расстройствами интеллекта, нарушениями психической и физической сферы.

Низкий уровень развития мелкой моторики руки приводит к трудностям, связанным с неумением писать буквы связно, то есть на основе двигательных элементов и по определенному алгоритму; ученикам сложно выполнить алгоритм трех видов соединения букв в словах.

Инертность процесса переработки сенсорных сведений, нарушение межанализаторной интеграции и ориентировочной деятельности вызывает слабый контроль за графической стороной письма.

Подводя итоги всего вышесказанного можно отметить, что навык – это действие, которое, благодаря многократному повторению, выполняется неосознанно, то есть доведено до автоматизма. Навыки бывают моторные, мыслительные, сенсорные и навыки поведения. Графомоторные навыки относятся к моторным и обозначаются как конкретное расположение и движения пишущей руки, которое дает возможность: рисовать, раскрашивать, копировать простые узоры, соединять точки, верно удерживать пишущий предмет.

Становление графомоторных навыков – это один из долгих и сложных процессов в развитии когнитивной сферы ребенка. Основы графомоторной деятельности начинают формироваться еще в дошкольном возрасте, когда ребенок впервые берет карандаш, изображает линии и геометрические фигуры. Успешность усвоения графомоторных навыков является базисом овладения письмом.

Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с умственной отсталостью дает возможность говорить о них, как об особой группе обучающихся, главными чертами которой является наличие

психофизиологического нарушения и часто выраженных органических расстройств.

У обучающихся с умственной отсталостью наблюдаются следующие психолого-педагогические особенности: узость объема восприятия, фрагментарный характер восприятия и низкая активность этого процесса, бессистемное мышление, сложности в повторении образов восприятия представлений, нарушения всех сторон речи, затруднен звукобуквенный анализ и синтез, восприятие и понимание речи, снижена потребность в речевом общении, недостатки внимания; расстройства эмоционально-волевой сферы и нарушения деятельности.

Данные особенности обучающихся имеет устойчивую тенденцию, потому что являются итогом органических повреждений на различных стадиях формирования.

У обучающихся с умственной отсталостью наблюдаются такие отличительные черты графомоторных навыков как: медлительное запоминание буквы, смешение буквенных знаков, неверное начертание буквы, неправильное размещение букв на тетрадном листе, зеркальность письма, сложности в соотнесении фонемы с определенной буквой, неверное соединение букв в слоге; написание лишних элементов букв, «нанизывание» букв друг на друга.

Расстройства графомоторных навыков у обучающихся с умственной отсталостью при осуществлении каких-либо заданий требует от них гибкости, ловкости и точности мелкомоторных движений пальцев.

Таким образом, в ходе систематической коррекционной работы графомоторный навык приобретает точность, уверенность, скоординированность двигательных актов. Это в свою очередь является важным компонентом при подготовке руки к письму и соответственно к учебной деятельности у обучающихся с умственной отсталостью.

ГЛАВА 2. ОПРЕДЕЛЕНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ В ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ

2.1. Характеристика базы исследования и контингента испытуемых

Экспериментальное исследование проводилось на базе Государственного казенного образовательного учреждения Свердловской области «Екатеринбургская школа № 5, реализующая адаптированные основные образовательные программы» [13].

В настоящее время ГКОУ СО «Екатеринбургская школа № 5» – это школа с 9-летним сроком обучения.

Образовательная организация находится в ведомственном подчинении Министерства общего и профессионального образования Свердловской области.

Далее представлена информация о материально-техническом обеспечении образовательной организации.

А. Медицинское оборудование:

- медицинский кабинет – 1 шт. (оснащен согласно требованиям);
- процедурный кабинет – 1 шт. (оснащен согласно требованиям).

В. Учебные кабинеты:

Образовательная организация располагает хорошо оборудованными кабинетами: начальных классов, ручного труда, географии, русского языка, математики, истории, музыки, ритмики, психологической разгрузки, логопедическими кабинетами, кабинет психомоторики.

Информация о численности обучающихся по реализуемым образовательным программам за счет бюджетных ассигнований:

- адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся 1 и 2 классов с лёгкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) на 2018-2019 учебный год;

Количество обучающихся – 15

- адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся 3-9 классов с лёгкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) на 2018-2019 учебный год;

Количество обучающихся – 47

- адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся 1-2 классов с умеренной, тяжёлой, глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и тяжёлыми множественными нарушениями развития на 2018-2019 учебный год;

Количество обучающихся – 2

- адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся 3-9 классов с умеренной, тяжёлой, глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и тяжёлыми множественными нарушениями развития 2018-2019 учебный год;

Количество обучающихся – 50

Общее количество обучающихся в данной образовательной организации, реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы составляет 114 человек.

С. Сведения о педагогическом составе образовательной организации, реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы:

Педагогический состав включает: директора, заместителя директора по учебно-воспитательной работе, заместителя директора по воспитательной

работе, заместителя директора по административно-хозяйственной работе, учителей профильных предметов, психологов, логопедов.

Образовательная организация укомплектована педагогическими и руководящими работниками, компетентными в понимании особых образовательных потребностей обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Уровень квалификации педагогических и иных работников в образовательной организации соответствует требованиям работы с обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

В течение учебного года педагоги образовательной организации участвуют в конференциях, круглых столах, мастер-классах, повышают квалификацию, проводят открытые уроки.

Таким образом, анализ информации о материально-техническом состоянии экспериментальной базы показывает, что для обучающихся созданы условия в соответствии с действующим законодательством Российской Федерации.

Характеристика контингента испытуемых

Обучающиеся включены в экспериментальную группу по рекомендации педагога образовательной организации, реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы.

Для составления психолого-педагогической характеристики обучающихся экспериментальной группы были применены следующие методы: наблюдение автора исследования, беседа с родителями, со специалистами образовательной организации, изучение медико-психолого-педагогической документации (личного дела на обучающегося, протоколы психолого-медико-педагогической комиссии, данные из медицинской карты).

В констатирующем этапе экспериментального исследования были задействованы обучающиеся 2 «А» класса с умственной отсталостью в количестве 4 человек.

В целях соблюдения нормативно-правовой базы имена обучающихся изменены.

Психолого-педагогическая характеристика контингента испытуемых продемонстрирована в таблице 1.

Таблица 1

***Психолого-педагогическая характеристика контингента
испытуемых***

| Ф.И.О. испытуемого | Психолого-педагогическая характеристика испытуемого | Собственные наблюдения автора исследования |
|-------------------------------|--|--|
| Олеся М. | <p>На уроках активно работает, но быстро утомляется и начинает нервничать и раздражаться.</p> <p>Во время письменной работы, если чем-то расстроена, может начать рисовать в тетради, всё перечеркнуть, рвать листы тетради.</p> <p>Запас сведений об окружающем ограничен. Знает и называет своё имя, фамилию, возраст. Родственные связи устанавливает с небольшой помощью.</p> <p>Списывает с учебника (письменный вариант букв) короткие предложения с ошибками: неправильное написание элементов букв, пропуск букв и слогов. Самостоятельно ошибку исправить не может.</p> | <p>В контакт вступает достаточно легко. Эмоционально неустойчива, раздражительна. В течение дня часто наблюдается смена настроения: от слёз легко переходит к смеху. На замечания педагога реакция неадекватная: кричит, бьёт кулаками по парте, словесно угрожает.</p> <p>При выполнении заданий наблюдалось неустойчивое внимание и быстрая утомляемость. Обучающийся всегда опрятен, школьные принадлежности в хорошем состоянии. Домашние задания выполняются вовремя.</p> |
| Михаил К. | <p>В процессе урока проявляет интерес к учебной деятельности.</p> <p>Активно отвечает на вопросы, но прослеживаются ответы не связанные с темой урока.</p> <p>Запас сведений об окружающем мире ограничен. Знает времена года, но основные признаки называет с помощью. Знает времена</p> | <p>Культурно-гигиенические навыки и навыки самообслуживания сформированы.</p> <p>В ходе урока может перебивать учителя и начинать разговор на отвлечённую тему.</p> <p>При выполнении задания торопится, не совсем следует,</p> |

| | | |
|-----------|--|--|
| | <p>года, но основные признаки называет с помощью.</p> <p>При выполнении письменных работ наблюдается отвлекаемость.</p> <p>Уровень развития графомоторных навыков – средний. Правильно пользуется канцелярскими принадлежностями. Знает элементы написания букв, но путает буквы, имеющие кинестетическое сходство. Присутствуют сложности в пространственной ориентации на листе бумаги. Не соблюдает границы рабочей строки и размеры букв.</p> | <p>что приводит к большому количеству ошибок.</p> <p>На указание ошибки реагирует неадекватно, может проявить агрессию и отказаться от выполнения задания.</p> <p>Культурно-гигиенические навыки и навыки самообслуживания сформированы.</p> |
| Даниил К. | <p>Культурно-гигиенические навыки и навыки самообслуживания сформированы по возрасту.</p> <p>Запас сведений об окружающем ограничен. Названия времён года знает, на иллюстрации показывает. Основные признаки времён года называет. Классифицирует простые группы предметов с небольшой помощью.</p> <p>Владеет послоговым чтением слов, иногда с ошибками. Смысл прочитанного понимает, может отвечать на простые вопросы по содержанию текста.</p> <p>У обучающегося наблюдаются незначительные трудности в ориентации на листе бумаги. При выполнении письменных работ соблюдает границы рабочей строки. Достаточно сформирован навык списывания с рукописного текста. Возможно письмо под диктовку коротких слов. Узнает, называет, пишет числа и цифры.</p> | <p>С лёгкостью вступает в контакт. Может рассказать о своих любимых игрушках и мультфильмах. Любит рисовать.</p> <p>Знает и различает геометрические фигуры: круг, квадрат, прямоугольник, треугольник.</p> <p>Задания старается выполнять аккуратно. Грубые ошибки при выполнении задания может заметить и исправить их самостоятельно.</p> <p>Принимает активное участие в жизни школы и класса.</p> |
| Юлия В. | <p>Соблюдает правила поведения во время урока, перемен, а также в столовой. Навыки самообслуживания сформированы на достаточном уровне.</p> | <p>В контакт вступает легко.</p> <p>В процессе выполнения заданий закидывается на некоторых из них, что требует помощи со стороны педагога.</p> |

| | | |
|--|---|--|
| | <p>На уроках невнимательна, медлительна, не активна.</p> <p>Пишет неразборчиво, выходит за пределы строки. Списывает с рукописного и печатного текста с ошибками, так как торопиться и не старается. При письме на слух допускает ошибки из-за невнимательности. Не всегда правильно соединяет буквы в слоги.</p> <p>Словарный запас ограничен рамками бытовой тематики. На вопросы отвечает односложно. Составляет простое предложение по сюжетной картинке с помощью.</p> | <p>Для выполнения определённого задания инструкцию необходимо повторить несколько раз.</p> <p>При письме присутствует неаккуратность, неловкость, неправильное написание элементов букв.</p> |
|--|---|--|

Анализ психолого-педагогической характеристики обучающихся с умственной отсталостью и собственных наблюдений автора исследования, свидетельствует о том, что данный контингент обучающихся имеет разный уровень развития графомоторных навыков.

Таким образом, для выявления уровней сформированности графомоторных навыков у испытуемых необходимо провести констатирующий этап экспериментального исследования.

2.2. Планирование, организация и проведение констатирующего этапа эксперимента по выявлению уровня сформированности графомоторных навыков у испытуемых

В процессе обследования уровня сформированности графомоторных навыков у испытуемых нами были применены следующие методы: наблюдение, беседа.

Метод наблюдения позволяет:

- непосредственно охватить и зафиксировать конкретную картину проявлений развития, предоставляет много живых, интересных факторов, отражающих особенности и качества конкретного обучающегося;
- наблюдать за испытуемым в разных ситуациях;
- одновременно охватить поведение нескольких обучающихся по отношению друг к другу или к определенным задачам, предметам;
- произвести исследование независимо от готовности наблюдаемых субъектов;
- оперативно получить информацию.

Следующий метод, использованный при диагностике обучающихся указанной категории – беседа. Данный метод имеет следующие характерные особенности:

- предполагает ясность цели и чёткость намеченных вопросов;
- беседа может носить характер непосредственного общения с обучающимся;
- педагог стремится расположить к себе обучающегося и вызвать у него желание проявить свои возможности;
- в процессе беседы педагог узнает о склонностях, интересах, потребностях обучающегося, о его взаимоотношениях со сверстниками и взрослыми.

Для определения уровня сформированности графомоторных навыков у обучающихся экспериментальной группы были применены следующие методики:

1. Диагностическая методика определения ведущей руки (по М. Г. Князевой, В. Л. Вильдавскому) [27].
2. Диагностическая методика «Домик» (по Н. Н. Гуткиной) [17].
3. Диагностическая методика «Узор» (по Н. В. Нижегородцевой, В. Д. Шадрикову) [45].

4. Диагностическая методика «Штриховка геометрических фигур».
5. Диагностическая методика «Графический диктант»
(по Д. Б. Эльконин) [17].
6. Диагностическая методика «Зеркало».
1. Диагностическая методика определения ведущей руки
(М.Г. Князевой, В.Л. Вильдавского) [27].

Цель: Определить ведущую руку обучающегося экспериментальной группы.

Для достижения данной цели применялись следующие задания:

- А. Задание 1. «Построй предмет/ фигуру из палочек». Для примера предлагалось построить: квадрат, треугольник, дом, колодец.
- В. Задание 2. «Нарисуй десять крестиков, затем сотри их ластиком».
- С. Задание 3. «Сцепи пальцы рук в замок». При выполнении данного задания необходимо проанализировать, большой палец, какой руки находится сверху.
- Д. Задание 4. «Покажи, как ты аплодируешь». В процессе выполнения задания внимание обращается на то, какая рука совершает основное ударное движение о ладонь другой руки.

Интерпретация полученных результатов:

В процессе проведения данной методики результаты заносятся в бланк, представленный в таблице 2.

Таблица 2

Бланк для занесения результатов испытуемых при проведении методики определения ведущей руки (М. Г. Князевой, В. Л. Вильдавского)

| Имя испытуемого | Задания | | | | Ведущая рука |
|--------------------|---------|---|---|---|-----------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | |
| Олеся М. | | | | | |
| Михаил К. | | | | | |
| Даниил К. | | | | | |
| Юлия В. | | | | | |

В данный бланк ставятся знаки, которые обозначают следующее:

- знак «Л» – преобладала левая рука в процессе выполнения заданий;
- знак «П» – преобладала правая рука в процессе выполнения заданий;
- знак «Обе руки» – обучающийся равноценно использовал как правую, так и левую руку.

Ведущей у испытуемого считается та рука, при выполнении действий которой, он получил больше знаков.

2. Диагностическая методика «Домик» (по Н. Н. Гуткиной) [17].
(Приложение 1).

Цель: определить уровень сформированности умения обучающегося ориентироваться в своей работе на образец и умения точно скопировать предметы, имитирующие соединение букв.

Интерпретация полученных результатов:

Оценивание результатов осуществляется по балльной шкале. Баллы насчитываются за ошибки, в качестве которых выступают:

1. Недостаток одной из детали изображения (забор, дым, труба, крыша, штриховка, линия, отражающая основу дома) – 4 балла.
2. Увеличение отдельных деталей изображения более чем в 2 раза при относительно правильном сохранении размера всего изображения – 3 балла за каждую увеличенную деталь.
3. Неточно воспроизведённый фрагмент изображения – 2 балла.
4. Неверное распределение деталей в пространстве изображения – 1 балл.
5. Наклон прямых линий более чем на 30 градусов от заданного направления – 1 балл.
6. Отступы между линиями в тех местах, где они должны быть соединены – 1 балл за каждый отступ.

7. Залезание линий друг на друга – 1 балл за каждое залезание.

Затем балловые показатели за каждую ошибку складываются, и выставляется общий балл, который свидетельствует об уровне сформированности умения обучающегося ориентироваться в своей работе на образец и умения точно скопировать предметы, имитирующие соединение букв.

- 0 балл – высокий уровень;
- 2-3 балла – средний уровень;
- 4-5 баллов – низкий уровень;
- больше 5 баллов – несформированность умения ориентироваться на образец.

3. Диагностическая методика «Узор» (по Н. В. Нижегородцевой, В. Д. Шадрикову). [45]. (Приложение 2).

Цель: выявить уровень сформированности развития мелкой моторики у обучающихся с помощью использования графических приёмов.

Процесс исследования: выдаётся листок бумаги в клеточку, с последовательно размещёнными графическими элементами в начале строки. Обучающемуся необходимо продолжить «узор», соблюдая данную последовательность.

Интерпретация полученных результатов:

Оценивание результатов методики осуществляется с помощью вычисления баллов, выставленных за каждый из шести показателей:

1. 1 балл – линии ровные, прямые; 0 баллов – линии неровные, искривлённые.
2. 1 балл – размер деталей соответствует образцу; 0 баллов – размер деталей не соответствует образцу.
3. 1 балл – форма деталей соответствует образцу; 0 баллов – форма деталей не соответствует образцу.

4. 1 балл – наклон соответствует образцу; 0 баллов – наклон не соответствует образцу.

5. 1 балл – незначительное отклонение от строки; 0 баллов – значительное отклонение от строки.

6. 1 балл – соблюдена последовательность деталей; 0 баллов – последовательность деталей соблюдена неверно.

Каждый показатель оценивается балльной шкалой от 0 до 1. Затем баллы складываются и выставляется конечный результат, который свидетельствует об уровне сформированности мелкой моторики с помощью использования графических приёмов.

- высокий уровень – 5-6 баллов;
- средний уровень – 2-4 балла;
- низкий уровень – 0-1 балл.

4. Диагностическая методика «Штриховка геометрических фигур».

Цель: определить уровень сформированности зрительно-моторного анализатора.

Процесс исследования: обучающемуся предлагается заштриховать четыре геометрические фигуры (прямоугольник, ромб, круг, квадрат), не выходя за их границы и соблюдая параллельность линий.

Интерпретация полученных результатов:

Оценивание результатов осуществляется по балльной системе.

- 5 баллов – соблюдена ровность и параллельность штрихов, отсутствует выход за границы фигур;
- 4 балла – соблюдена ровность и параллельность штрихов, но присутствует выход за границы фигуры;
- 3 балла – прослеживаются неровные штрихи, параллельность соблюдена;

- 2 балла – прослеживаются неровные штрихи с нарушенной параллельностью и границей;

- 1 балл – преобладают неровные штрихи, разорванные линии, не соблюдена параллельность и граница.

Исходя из балловых результатов, определяется уровень сформированности зрительно-моторного анализатора.

- высокий уровень – 4-5 баллов;
- средний уровень – 2-3 балла;
- низкий уровень – 0-1 балл.

5. Диагностическая методика «Графический диктант»
(по Д. Б. Эльконину) [17].

Цель: определить уровень сформированности зрительного и слухового анализаторов посредством выполнения графических элементов.

Процесс исследования: организация данной методики включает в себя проведение четырёх диктантов, где первый является пробным. Перед обучающимся стоит задача воспроизвести узор, не отрывая карандаш от бумаги, по словесной инструкции педагога. Затем самостоятельно продолжить его до конца строки.

Инструкция для проведения данной методики описана в приложении (Приложение 3).

Интерпретация полученных результатов:

Оценивание результатов проводится с помощью вычисления баллов, выставленные за недочёты. Ошибки в каждом диктанте оцениваются с помощью балльной шкалы от 0 до 4.

- 4 балла – безошибочное воспроизведение узора;
- 3 балла – 1-2 ошибки;
- 2 балла – больше 2 ошибок;
- 1 балл – ошибок больше, чем правильно изображенных участков;
- 0 баллов – правильно изображенных участков нет.

Балловые показатели за каждый диктант складываются. Исходя из количества баллов определяется уровень сформированности зрительного и слухового анализаторов посредством выполнения графических элементов:

- 10-12 баллов – высокий;
- 6-9 баллов – средний;
- 3-5 баллов – низкий;
- 0-2 балла – очень низкий.

6. Диагностическая методика «Зеркало» (Приложение 4).

Цель: определить уровень сформированности зрительно-моторной координации.

Процесс исследования: обучающемуся предлагается воспроизвести рисунок, на котором изображён предмет, имеющий неполное зеркальное отображение.

Интерпретация результатов:

Оценивание результатов осуществляется с помощью балльной шкалы по следующим показателям:

- рисунок точный, все элементы расположены пространственно верно – 3 балла;
- присутствуют элементы, не соответствующие заданному размеру, и искажённой формой – 2 балла;
- задание выполнено неверно, симметрия не соблюдена – 1 балл.

После анализа работ обучающихся экспериментальной группы выставляется итоговый балл, свидетельствующий об уровне сформированности зрительно-моторной координации:

- 3 балла – зрительно-моторная координация сформирована;
- 2 балла – зрительно-моторная координация сформирована недостаточно;
- 1 балл – зрительно-моторная координация не сформирована.

Предложенные методики легко применимы в работе с обучающимися с умственной отсталостью, так как соответствуют уровню их развития и позволяют определить уровень сформированности графомоторных навыков, на основании которых будет составлена программа коррекционно-развивающего курса.

2.3. Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента

После проведения констатирующего этапа экспериментального исследования, направленного на выявление уровня сформированности графомоторных навыков у испытуемых, были проанализированы результаты с количественной и качественной сторон.

Результаты испытуемых по методике определения ведущей руки (М. Г. Князевой, В. Л. Вильдавского) представлены в таблице 3.

Таблица 3

***Результаты испытуемых по методике определения ведущей руки
(в естественных единицах)***

| Имя испытуемого | Задания | | | | Ведущая рука |
|--------------------|----------|---|---|---|-----------------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | |
| Олеся М. | Л | П | П | П | П |
| Михаил К. | П | П | П | П | П |
| Даниил К. | Обе руки | П | П | П | П |
| Юлия В. | Обе руки | П | Л | П | П |

Анализируя результаты таблицы 3, можно отметить то, что у испытуемых в процессе выполнения заданий преобладала правая рука. Данные показатели свидетельствуют о том, что у всех обучающихся экспериментальной группы ведущей является правая рука.

Результаты испытуемых по методике «Домик» (по Н. Н. Гуткиной) занесены в таблицу 4.

Таблица 4

Информация об уровнях сформированности умения точно копировать предмет, имитирующий соединение букв у испытуемых по методике «Домик» (в баллах)

| Имя испытуемого | Баллы | Уровни сформированности умения точно копировать предмет, имитирующий соединение букв |
|-----------------|-------|--|
| Олеся М. | 4 | Низкий |
| Михаил К. | 6 | Несформированность |
| Даниил К. | 4 | Низкий |
| Юлия В. | 5 | Низкий |

Анализ результатов, приведенных в таблице 4, свидетельствует о том, что: низкий уровень сформированности умения точно копировать предмет, имитирующий соединение букв выявлен у троих обучающихся (Олеся М., Даниил К., Юлия В.), что составляет 75%. У Олеси М., Даниила К. и Юлии В. отмечается неправильное изображение элементов рисунка, неверное расположение рисунка на плоскости листа, присутствует увеличение некоторых деталей рисунка.

У Михаила К. выявлено множество неправильно изображённых элементов рисунка, что свидетельствует о несформированности умения точно копировать предмет, имитирующий соединение букв.

Эмпирические материалы обучающихся экспериментальной группы по методике «Домик» представлены в приложении (Приложение 5).

Результаты испытуемых по методике «Узор» (по Н. В. Нижегородцевой, В. Д. Шадрикову) представлены в таблице 5.

Таблица 5

Информация об уровнях сформированности мелкой моторики с помощью использования графических приёмов у испытуемых по методике «Узор» (в баллах)

| Имя испытуемого | Баллы | Уровни сформированности мелкой моторики с помощью использования графических приёмов |
|-----------------|-------|---|
| Олеся М. | 6 | Высокий |
| Михаил К. | 1 | Низкий |
| Даниил К. | 5 | Высокий |
| Юлия В. | 1 | Низкий |

Результаты таблицы 5 свидетельствуют о том, что обучающиеся (Олеся М., Даниил К.) успешно справились с заданием и набрали высокий балл. В данных работах соблюдена прорисовка всех деталей, последовательность элементов и границы геометрических фигур.

У Михаила К. и Юлии В. возникли трудности при выполнении задания. В работах испытуемых наблюдается несоответствие рисунка образцу, нарушена последовательность элементов и не соблюдена граница.

Эмпирические материалы обучающихся экспериментальной группы по методике «Узор» представлены в приложении (Приложение 6).

Результаты испытуемых по методике «Штриховка геометрических фигур» были занесены в таблицу 6.

Таблица 6

Информация об уровнях сформированности зрительно-моторного анализатора у испытуемых по методике «Штриховка геометрических фигур» (в баллах)

| Имя испытуемого | Баллы | Уровни сформированности зрительно-моторного анализатора |
|-----------------|-------|---|
| Олеся М. | 2 | Средний |
| Михаил К. | 2 | Средний |
| Даниил К. | 2 | Средний |
| Юлия В. | 2 | Средний |

Анализ данных, представленных в таблице 6, даёт основание говорить о том, что у всех обучающихся экспериментальной группы показатели зрительно-моторного анализатора находятся на среднем уровне. В работах обучающихся были отмечены небольшие нарушения ограничительных линий, не соблюдена параллельность штриховки.

Эмпирические материалы обучающихся экспериментальной группы по методике «Штриховка геометрических фигур» представлены в приложении (Приложение 7).

Результаты испытуемых по методике «Графический диктант» (по Д. Б. Эльконину) занесены в таблицу 7.

Таблица 7

***Информация об уровнях сформированности зрительного и слухового анализаторов у испытуемых по методике «Графический диктант»
(в баллах)***

| Имя испытуемого | Баллы | Уровни сформированности зрительного и слухового анализаторов |
|------------------------|--------------|---|
| Олеся М. | 11 | Высокий |
| Михаил К. | 9 | Средний |
| Даниил К. | 12 | Высокий |
| Юлия В. | 5 | Низкий |

Проанализировав данные таблицы 7, можно сделать вывод, что высокий уровень сформированности зрительного и слухового анализаторов посредством выполнения графических элементов наблюдается у двух обучающихся (Олеся М., Даниил К.). В процессе выполнения заданий обучающимся удалось воспринять инструкцию педагога на слух и точно отразить последовательность графических элементов на листе бумаги, что свидетельствует о сформированности взаимосвязи зрительного и слухового анализаторов.

Средний уровень сформированности зрительного и слухового анализатора отмечается у одного обучающегося (Михаил К.), что составляет 25%. При выполнении работы прослеживались ошибки в построении графического элемента по словесной инструкции. Возникали трудности в самостоятельном продолжении рисунка.

Низкий показатель при выполнении задания выявлен у Юлии В. В данной работе присутствует большое количество ошибок: отсутствует точность изображения графических элементов по словесной инструкции, не соблюдены размеры и последовательность элементов.

Эмпирические материалы обучающихся экспериментальной группы по методике «Графический диктант» представлены в приложении (Приложение 8).

Результаты испытуемых по методике «Зеркало» представлены в таблице 8.

Таблица 8

Информация об уровнях сформированности зрительно-моторной координации у испытуемых по методике «Зеркало» (в баллах)

| Имя обучающегося экспериментальной группы | Баллы | Уровни сформированности зрительно-моторной координации |
|--|--------------|---|
| Олеся М. | 3 | Сформирована |
| Михаил К. | 3 | Сформирована |
| Даниил К. | 3 | Сформирована |
| Юлия В. | 2 | Сформирована недостаточно |

Анализ результатов проведенной методики, свидетельствует о том, 75% (Олеся М., Михаил К., Даниил К., Юлия В.) обучающихся успешно справились с заданием. Данным обучающимся удалось точно воспроизвести недостающие фрагменты дома, выдержать размеры деталей и их симметрию.

У обучающегося (Юлии В.) наблюдались сложности в выполнении задания. Обучающемуся было трудно воспроизвести зеркальное отражение

дома. В работе присутствует прорисовка дополнительных деталей и отсутствует симметрия.

Эмпирические материалы обучающихся экспериментальной группы по методике «Зеркало» представлены в приложении (Приложение 9).

На основе результатов, полученных в ходе констатирующего этапа экспериментального исследования, можно сделать вывод о том, что обучающиеся 2 класса имеют средний уровень сформированности графомоторных навыков.

Распределение обучающихся, задействованных в констатирующем этапе экспериментального исследования по уровням сформированности графомоторных навыков представлен в диаграмме.



Рис. 1. Итоговая диаграмма уровней сформированности графомоторных навыков при проведении констатирующего этапа экспериментального исследования

Анализируя данную диаграмму, можно отметить, что двое обучающихся (Олеся М., Даниил К.) при выполнении заданий достигли высокого уровня. В их работе прослеживалось небольшое количество ошибок. У обучающегося (Михаил К.) отмечается средний уровень

сформированности графомоторных навыков. В процессе проведения методик затруднялся в выполнении некоторых заданий, требовалось дополнительное объяснение. Один обучающийся (Юлия В.) имеет низкий уровень сформированности графомоторных навыков. В работе наблюдалось не сосредоточенность, большое количество ошибок, неумение ориентироваться на плоскости листа.

В процессе выполнения предложенных методик у обучающихся экспериментальной группы наблюдалась слабость мышечных усилий ведущей руки, а также отмечалось отсутствие точности и уверенности при выполнении заданий. Общей спецификой всех обучающихся является неумение выполнять задания в едином темпе под руководством педагога.

Так же следует отметить, что формирование и совершенствование графомоторного навыка требует устойчивого внимания, усидчивости, осознанности восприятия. Данная деятельность вызывает у обучающихся с умственной отсталостью утомление, что замедляет процесс повышения качества графомоторных навыков.

На основании всего вышеизложенного мы можем констатировать, что предложенные методики легко применимы в работе с обучающимися с умственной отсталостью, так как соответствуют уровню развития обучающихся с интеллектуальными нарушениями и позволяют определить уровень сформированности графомоторных навыков.

Формирование и совершенствование графомоторного навыка требует устойчивого внимания, усидчивости, осознанности восприятия. Данная деятельность вызывает у обучающихся с умственной отсталостью утомление, в результате чего наблюдаются специфические особенности графомоторных навыков.

Ранее выявление данных особенностей у обучающихся с умственной отсталостью даст возможность правильно составить программу

коррекционно-развивающего курса, направленная на совершенствование графомоторных навыков.

ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ОЛИГОФРЕНОПЕДАГОГА, НАПРАВЛЕННАЯ НА СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ ВО ВНЕУРОЧНЫХ ФОРМАХ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

3.1. Составление программы коррекционно-развивающего курса, направленной на совершенствование графомоторный навыков у обучающихся с умственной отсталостью во внеурочных формах деятельности

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, а также результаты констатирующего этапа эксперимента продемонстрировали, что обучающиеся с умственной отсталостью имеют особенности развития графомоторных навыков, а процесс совершенствования навыков сопровождается трудностями, связанные со спецификой развития обучающихся данной категории.

Совершенствование выявленных в ходе констатирующего этапа эксперимента нарушений графомоторных навыков у обучающихся с умственной отсталостью во внеурочных формах деятельности становится возможным при условии комплексного подхода к обучению и воспитанию.

В рамках представленного исследования, для совершенствования графомоторных навыков у обучающихся с умственной отсталостью во внеурочных формах деятельности составлена программа коррекционно-развивающего курса «Ловкие пальчики». Данная программа предназначена для обучающихся с умственной отсталостью 2 класса.

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Программа коррекционно-развивающего курса, направленная на совершенствование графомоторных навыков у обучающихся с умственной отсталостью во внеурочных формах деятельности разработана на основе следующих нормативно-правовых документов:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) от 19 декабря 2014 г. №1599 [56].

2. Примерной адаптированной основной общеобразовательной программы образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [47].

Цель программы коррекционно-развивающего курса: организовать условия, способствующие совершенствованию графомоторных навыков у обучающихся с умственной отсталостью во внеурочных формах деятельности.

Достижение поставленных целей предусматривает решение следующих основных задач:

Коррекционно-образовательные:

- формировать буквенный гнозис;
- закреплять навыки правильного написания строчных и прописных букв и их соединений;
- закреплять навыки ориентировки в пространстве и на плоскости листа.

Коррекционно-развивающие:

- формировать пространственное восприятие и представления;
- развить мелкую моторику и зрительно-двигательную координацию;
- развивать ручное умение и точность движений.

Коррекционно-воспитательные:

- побуждать познавательный интерес к обучению;
- воспитывать аккуратность;
- воспитывать усидчивость.

Форма работы: индивидуальная работа, работа в парах и группах, фронтальная.

В процессе обучения целесообразно использовать следующие методы:

- словесный метод (рассказ, объяснение, беседа);
- наглядный метод (иллюстрация, демонстрация);
- практический метод (упражнения, практическая работа);
- репродуктивный метод (работа по алгоритму).

Основное направление: общекультурное.

Программа коррекционно-развивающего курса по совершенствованию графомоторных навыков у обучающихся с умственной отсталостью во внеурочных формах деятельности рекомендована для введения в учебный процесс образовательной организации, реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы.

1. Планируемые результаты освоения обучающимися программы коррекционно-развивающего курса «Ловкие пальчики»

Освоение программы коррекционно-развивающего курса «Ловкие пальчики» обеспечивает достижение обучающимися двух видов результатов: личностных и предметных.

Личностные результаты:

Минимальный уровень:

- осознание себя как ученика, заинтересованного в посещении образовательной организации;
- овладение социально-бытовыми умениями, используемые в повседневной жизни;

- умение осознать социальное окружение и осмыслить социальную роль ученика;
- формирование установки на безопасный, здоровый образ жизни, наличие мотивации к творческому труду, работе на результат, бережному отношению к материальным и духовным ценностям;
- знание правил поведения в общественных местах, в школе и на школьной территории;

Достаточный уровень:

- умение эстетически воспринимать окружающий мир во всем многообразии свойств и признаков его объектов;
- умение самостоятельно применять социально-бытовые знания, используемые в повседневной жизни;
- знание и следование культуре внешнего вида (аккуратность и опрятность);
- знание и соблюдение правил поведения в общественных местах, в школе и на школьной территории;
- знание правил безопасного и здорового образа жизни и умение их соблюдать.

Предметные результаты:

Минимальный уровень:

- знание образа графического изображения буквы;
- умение ориентироваться в понятиях: «верх», «низ», «право», «лево»;
- умение самостоятельно организовывать рабочее место;
- знание правил посадки за партой;
- знание правила положения тетради при письме;
- умение ориентироваться на листе бумаги;
- умение правильно держать канцелярские принадлежности;
- умение правильно находить рабочую строку.

Достаточный уровень:

- умение соотносить печатные и прописные буквы;
- умение узнавать буквы, наложенные друг на друга;
- знание правил соединения при рукописном написании;
- умение назвать и сравнить графически сходные буквы;
- умение дописать недостающий элемент буквы;
- умение списывать рукописным шрифтом изученных букв.

2. Содержание программы коррекционного курса

Программу коррекционно-развивающего курса по совершенствованию графомоторных навыков у обучающихся с умственной отсталостью необходимо реализовывать в процессе внеурочной деятельности один раз в неделю в форме занятий. Продолжительность занятий 40 минут.

Содержание программы предусматривает изучение следующих разделов, которые представлены в таблице 9.

Таблица 9

Содержание программы коррекционно-развивающего курса

«Ловкие пальчики»

| Раздел | Содержание |
|--|---|
| «Развитие мелкой моторики рук». | Формирование навыков работы с разнообразным материалом: ракушки, камушки и другие предметы, способствующие развитию мелкой моторики. |
| «Формирование пространственных представлений». | Развитие умения ориентироваться в собственном теле, в окружающем пространстве и на листе бумаги. |
| «Развитие зрительного гнозиса». | Уточнение представлений о форме, цвете, величине, уточнение и расширение объема зрительной памяти, буквенный гнозис. |
| «Формирование собственно графомоторных навыков». | Развитие графомоторных навыков: обводка, штриховка, ритмировки, работа с тетрадью и рабочей строкой, дифференциация букв, имеющих кинетическое сходство, выполнение элементов букв и их соединений. |

3. Календарно-тематическое планирование и содержание программы коррекционного-развивающего курса «Ловкие пальчики»

Сроки реализации программы коррекционно-развивающего курса: 1 год. Общий объем учебного времени составляет 34 учебных недели. Занятия проводятся 1 час в неделю. Таким образом, всего 34 занятия в год.

Для реализации программы коррекционно-развивающего курса необходимо продумать тематическое планирование и подготовить предметный материал, соответствующий теме.

Календарно-тематическое планирование программы коррекционно-развивающего курса «Ловкие пальчики» продемонстрировано в таблице 10.

Таблица 10

Календарно-тематическое планирование программы коррекционно-развивающего курса «Ловкие пальчики»

| № п/п | Тема занятия | Цель занятия | Содержание занятия | Кол-во часов |
|---|----------------------|---|---|----------------|
| 1 четверть | | | | 8 часов |
| 1. | Вводное занятие | Формировать представления о предстоящей деятельности, ее задачах. Пробудить интерес к занятиям по программе «Ловкие пальчики». | Объявление целей и задач программы. Содержание программы. Диагностика уровней сформированности графомоторных навыков. | 1 час |
| Раздел 1. «Развитие мелкой моторики рук» | | | | |
| 2. | Мастера на все руки. | Познакомить обучающихся с понятиями: «болт», «гайка», «разводной ключ». Развивать мелкую моторику кистей рук посредством завинчивания гаек рукой/ разводным ключом. | Беседа на тему: «Мастер – это?». Обсуждение правил безопасности с инструментами (болты, гайки, разводной ключ). Просмотр видеоматериала «Закрутили-раскрутили». Дидактическая игра «Открути-закрути». | 1 час |

| | | | | |
|------|-------------------------------|---|---|--------|
| 3. | На прогулку. | Уточнить представления обучающихся о понятии «Прогулка» и её пользе. Создать условия для совершенствования точности мелких движений рук (завязывание, развязывание, шнуровка, застёгивание). | Беседа на тему: «Прогулка» и её польза. Обсуждение элементов одежды, необходимых для прогулки в осеннее время года. Дидактическая игра «Собираемся на прогулку». | 1 час |
| 4. | Резинки для Иринки. | Уточнить представления обучающихся о том «Для чего нужны резинки». Развивать точность и координацию движений рук и глаз. | Введение героя – кукла Иринка. Беседа на тему: «Для чего нужны резинки?» Дидактическая игра «Заплети косички». Дидактическая игра «Резинки на пальчиках». | 1 час |
| 5-6. | Осенние бусы. | Развивать моторику кончиков пальцев рук, выполняя нанизывания «бус» на шнурок. Развивать творческое мышление и фантазию обучающихся. | Отгадывание загадки по теме занятия. Просмотр видеоматериала: «Красивые бусы». Дидактическая игра «Создай бусы». Дидактическая игра «Выложи предмет». | 2 часа |
| 7. | Маленький ёжик четверо ножек. | Способствовать общей координации и пластичности движений с помощью массажных мячиков и рисунка-контура. | Беседа по формированию ассоциаций Ёжик и массажный мячик. Выполнение упражнений с помощью массажных мячиков. Дидактическая игра «Помоги ёжику добраться до домика». | 1 час |
| 8. | Волшебные крупинки. | Уточнить представления обучающихся | Знакомство с понятием «Крупа», её видами. | 1 час |

| | | | | |
|--|---------------|---|---|---------|
| | | о понятии «Крупа» и её предназначении. Познакомить обучающихся с различными видами крупы (пшено, манка, греча). Способствовать развитию зрительно-моторной координации, тонких движений пальцев рук, тактильные ощущения. | Дидактическая игра «Назови крупу на ощупь». Повторение правил работы с клеем. Создание работы «Баночка» (украшение трафареты банки с помощью крупы). | |
| 2 четверть | | | | 7 часов |
| Раздел 2. «Формирование пространственных представлений» | | | | |
| 9. | Мы строители. | Актуализировать знания обучающихся о профессии «Строитель» и его профессиональных обязанностях. Формировать навыки пространственного представления с помощью выкладывания из счетных палочек силуэтов предметов по словесной инструкции педагога. | Беседа на тему: профессия «Строитель» и его профессиональные навыки. Просмотр видеоматериала «Боб строитель». Дидактическая игра: «Построй предмет» (задание выполняется по словесной инструкции педагога). | 1 час |
| 10. | Супермаркет. | Закрепить представления обучающихся о понятиях «Супермаркет», «Продавец». Создать условия для совершенствования пространственного представления | Беседа на тему: «Супермаркет». Просмотр видеоматериала «Работа продавца». Дидактическая игра: «Расставь товар» (задание выполняется по словесной инструкции педагога). | 1 час |

| | | | | |
|--------|--------------------|--|---|---------|
| | | с помощью расстановки товаров по словесной инструкции педагога. | | |
| 11. | Навигатор. | Уточнить представления обучающихся о понятии «Навигатор» и его предназначении. Создать условия для совершенствования навыков ориентировки на листе бумаги посредством рисования геометрических фигур по словесной инструкции педагога. | Беседа на тему: «Навигатор» и его предназначение в жизни. Дидактическая игра «Навигатор» (задание выполняется по словесной инструкции педагога). | 1 час |
| 12. | Путешествие в лес. | Расширить представления обучающихся о растительном мире (хвойные деревья). Закрепить знания о ели и её характерных особенностях. Закреплять навыки пространственного представления с помощью изготовления поделки из шишек. | Беседа на тему: «Хвойные деревья». Просмотр фотоматериала об особенностях хвойных деревьев. Повторение правил работы с пластилином и природным материалом. Изготовление поделки из пластилина и природного материала (шишки) по словесной инструкции педагога и с опорой на образец. Анализ проделанной работы (обучающиеся озвучивают пространственное положение предметов). | 1 часа |
| 13-14. | Подводный мир. | Познакомить обучающихся с понятием «Подводный мир» и его обитателями. | Беседа на тему: «Подводный мир» и его обитатели. Просмотр видеоматериала. | 2 часа. |

| | | | | |
|---|---------------------------|--|--|-----------------|
| | | | Повторение правил работы с клеем. Изготовление поделки из камней, ракушек и морских обитателей. Анализ работы. | |
| 15. | Юные повара. | Актуализировать знания обучающихся о профессии «Повар» и его профессиональных обязанностях. Развивать навыки зрительно-моторной координации посредством сортировки макаронных изделий. | Беседа на тему: «Профессия повар». Просмотр видеоматериала «Варим суп». Дидактическая игра «Свари суп». Дидактическая игра «Помоги повару собрать макароны» (обучающиеся сортируют макаронные изделия по цвету). | 1 часа |
| 3 четверть | | | | 11 часов |
| Раздел 3. «Развитие зрительного гнозиса» | | | | |
| 16. | В одну шеренгу становись! | Уточнить знания обучающихся о понятии «Шеренга» и о правилах её построения. Закреплять умения обучающихся сравнивать предметы по величине с помощью построения их в шеренгу. | Беседа на тему: «В одну шеренгу становись!». Просмотр видеоматериала о правилах построения шеренги. Дидактическая игра «Построение в шеренгу». | 1 час |
| 17. | Цветные лужайки. | Уточнить представление обучающихся о понятии «Лужайка». Способствовать развитию зрительного восприятия посредством подбора картинок к определенному цветовому фону. | Беседа на тему: «Лужайка – это?». Просмотр фотоматериала. Отгадывание загадок по теме занятия. Дидактическая игра: «Цветные лужайки». | 1 час |

| | | | | |
|-----|----------------------|--|--|-------|
| 18. | Геометрическое лото. | Познакомить обучающихся с понятием «Лото» и правилами игры. Закреплять умения обучающихся сравнивать форму предмета с геометрическими фигурами. | Беседа на тему: «Лото» и правила игры. Отгадывание загадок по теме занятия. Уточнение знаний обучающихся о геометрических фигурах и их формах. Выполнение заданий на дифференциацию геометрических фигур и их форм. Дидактическая игра «Играем в геометрическое лото». | 1 час |
| 19. | Узнавай ка. | Уточнить представления обучающихся о понятии «Контур». Способствовать развитию зрительно-моторной координации движений с помощью выполнения заданий, направленных на узнавание предметов по контуру. | Беседа на тему: «Контур». Проведение пальчиковой гимнастики. Дидактическая игра «Назови фигуру по контуру». Раскрашивание названных фигур. | 1 час |
| 20. | Разведчики. | Познакомить обучающихся с понятием «Разведчик». Развивать зрительные представления обучающихся о графическом образе букв. | Беседа на тему: «Кто же это, разведчик?». Проведение пальчиковой гимнастики. Работа с графическим образом букв. Дидактическая игра «Найди букву» (обучающиеся ищут определённую букву среди других и обводят её). | 1 час |
| 21. | Лабиринт. | Познакомить обучающихся с понятием | Беседа на тему: «Лабиринт». Проведение | 1 час |

| | | | | |
|-----|----------------------------------|--|---|-------|
| | | «Лабиринт». Закреплять навыки пространственной ориентировки на плоскости листа. | пальчиковой гимнастики. Дидактическая игра «Помоги букве добраться до предмета» (обучающиеся прокладывают дорогу до предмета по определённой букве). | |
| 22. | Маскарад букв. | Познакомить обучающихся с понятием «Маскарад». Закрепить знания обучающихся о графическом образе букв. | Беседа на тему: «Маскарад». Просмотр видеоматериала «Буквы на маскараде». Дидактическая игра «Отыщи букву на маскараде» (задание выполняется по словесной инструкции педагога). | 1 час |
| 23. | В стране геометрических фигур. | Актуализировать знания обучающихся о понятии «Геометрические фигуры» и их форме. Уточнить представления обучающихся о понятии «Штриховка» и правилами её выполнения. Развивать графомоторные навыки обучающихся в процессе овладения техникой штриховки. | Беседа на тему: «Штриховка – это?». Просмотр видеоматериала «Правила выполнения штриховки». Дидактическая игра «Назови геометрическую фигуру». Дидактическая игра «Заштрихуй фигуры». | 1 час |
| 24. | Знакомство с синельной палочкой. | Познакомить обучающихся с понятием «Синельная проволока», её свойствами и | Беседа на тему: «Что же такое синельная проволока?». Просмотр и предназначении синельной проволоки. | 1 час |

| | | | | |
|--|----------------------------|---|--|---------|
| | | предназначением. Способствовать развитию графического образа букв. | Просмотр фотоматериала работ из синельной проволоки. Создание образа букв с помощью синельной проволоки. | |
| 25-26. | Разнообразие насекомых. | Уточнить представления обучающихся о понятии «Насекомые» и о некоторых видах насекомых (бабочка, стрекоза, пчела). Способствовать созданию образов насекомых с элементами букв посредством синельной проволоки. | Беседа на тему: «О насекомых» и некоторых их видах (бабочка, стрекоза, пчела). Просмотр видеоматериала «Жизнь насекомых». Изготовление насекомых (бабочка, стрекоза, пчела) из синельной проволоки. | 2 час |
| 4 четверть | | | | 8 часов |
| Раздел 4. «Формирование собственно графомоторных навыков» | | | | |
| 27. | Овощи и фрукты. | Уточнить представления обучающихся о фруктах, овощах и их классификации. Актуализация знаний обучающихся о понятии «Обводка». Способствовать развитию точности и координации движений. | Беседа на тему: «Овощи и фрукты». Дидактическая игра «Овощи и фрукты». Выполнение пальчиковой гимнастики. Обводка контурных изображений, штриховка в разных направлениях. | 1 час |
| 28. | Мы жонглёры. | Уточнить представления обучающихся о профессии «Жонглёр» и его профессиональных навыках. Актуализировать знания обучающихся о понятии | Беседа на тему «Цирк». Дидактическая игра «Жонглёр». Проведение пальчиковой гимнастики. Дорисовка симметричных элементов рисунка «Жонглёр». | 1 час |

| | | | | |
|-----|-----------------------------|--|---|-------|
| | | «Симметрия». Развивать графомоторные навыки обучающихся посредством выполнения симметрии. | | |
| 29. | Шагаем по контурной дороге. | Закрепить знания обучающихся о понятии «Контур». Развитие у обучающихся целостное восприятие предметов. Способствовать выполнению плавных линий без отрыва карандаша от бумаги. | Проведение пальчиковой гимнастики. Выполнение заданий, направленных на обводку рисунка, не отрывая карандаш. Беседа на тему: «Что же получилось?». Раскрашивание выполненных работ. | 1 час |
| 30. | Волшебные обводилки. | Закрепить знания обучающихся о понятии «Обводка». Совершенствовать навыки развития зрительно-моторной координации. | Проведение пальчиковой гимнастики. Выполнение заданий, направленных на обводку предметов по точкам. Беседа на тему: «Расскажи, что получилось?». | 1 час |
| 31. | Нарисуй ка. | Уточнить знания обучающихся о понятии «Графический диктант» и правилах его проведения. Совершенствовать навыки развития зрительно-двигательной координации и ориентировки на пространстве листа. | Беседа на тему: «Графический диктант» и правила его проведения. Дидактическая игра «Рисуй по клеточкам». Анализ выполненных работ и их раскрашивание. | 1 час |
| 32. | Что писать нам помогает? | Закрепить навыки обучающихся о правильном написании заглавных и | Проведение пальчиковой гимнастики. Выполнение заданий на отработку | 1 час |

| | | | | |
|--|-------------------|--|---|----------------|
| | | строчных букв. | правильного написания заглавных и строчных букв. Выполнение заданий на отработку правильного написания соединений букв. | |
| 33. | Весёлый карандаш. | Развивать навыки правильного написания соединений букв (верхних и нижних). | Проведение пальчиковой гимнастики. Выполнение заданий на отработку правильного написания соединений букв. | 1 час |
| 34. | Итоговое занятие. | Закрепить элементарные умения и навыки. | Диагностика уровней сформированности графомоторных навыков у обучающихся по результатам освоения программы коррекционно-развивающего курса. | 1 час |
| Общее количество часов коррекционно-развивающего курса: | | | | 34 часа |

3.2. Условия апробации программы коррекционно-развивающего курса, направленной на совершенствование графомоторных навыков у обучающихся с умственной отсталостью во внеурочных формах деятельности

Апробация программы коррекционно-развивающего курса проходила на базе Государственного казенного образовательного учреждения Свердловской области «Екатеринбургская школа № 5, реализующая адаптированные основные образовательные программы» [13].

Программа коррекционно-развивающего курса, направленная на совершенствование графомоторных навыков у обучающихся с умственной отсталостью реализовывалась в процессе внеурочной деятельности один раз в неделю в форме занятий. Продолжительность занятий составляла 40 минут.

В рамках практики был апробирован элемент программы коррекционно-развивающего курса, который состоял из 8 занятий. Конспект одного из проведённых занятий по программе внеурочной деятельности представлен в приложении (Приложение 24).

Исходя из индивидуальных психофизических особенностей обучающихся, которые характеризуются быстрой истощаемостью внимания, трудностью удержания одной статистической позы, подбиралось содержание занятий таким образом, чтобы прослеживалась постоянная смена видов деятельности и материал был интересен обучающимся.

Занятия имели игровой характер, так как было необходимо вызвать интерес у обучающихся к процессу развития графомоторных навыков. Удерживать внимание обучающихся и создавать мотивацию помогало введение в содержание занятий сказочных героев, которым обучающиеся стремились помочь.

Концентрировать внимание на конкретном задании удавалось при помощи использования наглядного и предметного материала. Так, в процессе организационного этапа, обучающиеся получали в личное пользование предметы (стеклянные шарики, шестигранные карандаши, объемные разноцветные пуговицы, грецкие орехи, монеты) от сказочных героев.

В дальнейшем эти предметы использовались в качестве массажных элементов на этапе «Разминка». Каждый обучающийся проводил самомассаж, тем самым активизировал нервные окончания на кончиках пальцев и биоактивные точки на ладонях.

Различные операции с предметами (передача из рук в руки, удерживание между двумя пальцами, метание в импровизированные воротца, прокатывание по дорожкам) позволяли развивать мелкую моторику рук.

Для обучающихся (Юлия В.), чей уровень развития графомоторных навыков находится на низком показателе, были предусмотрены дополнительные задания по прокатыванию маленьких шипованных мячиков из положения стоя по укрепленному на стене рисунку-контур.

Для развития пространственных представлений у обучающихся был осуществлен подбор игр и упражнений, центральными персонажами которых являлись сказочные герои. Они прятались от обучающихся на плоскости доски. Задача обучающихся состояла в том, чтобы правильно определить их местонахождение, используя речевые конструкции: «справа», «слева», «вверху», «внизу», «между», «около» и так далее.

В процессе выполнения заданий на развитие пространственных представлений, у обучающихся вызвала интерес игра «Супермаркет». Суть данной игры заключалась в правильной расстановке «товаров» на импровизированные полки, например, поставь вазу по центру, справа от неё разместить картину, сверху вазы установи игрушку. После расстановки всех товаров, обучающимся было предложено назвать местонахождение того или иного товара, используя пространственные обозначения.

Упражнения для развития зрительного гнозиса включали в себя следующие задания:

1. Задания, направленные на уточнение представлений о форме, цвете, величине. Для проведения заданий помогало использование предметного материала (стеклянные шарики, шестигранные карандаши, объемные разноцветные пуговицы, грецкие орехи, монеты), которые были окрашены в разные цвета, имели различную форму и материал изготовления.

2. Задания, направленные на уточнение и расширение объема зрительной памяти. На данном этапе использовались такие упражнения, как:

«Запомни и разложи так же», «Найди изменения», «Чего не стало?», «Всё ли на своих местах?».

3. Задания, направленные на узнавание, различение и запоминание букв русского алфавита (буквенный гнозис), как печатных, так и письменных. В процессе выполнения данных заданий использовались следующие варианты упражнений: «Найди букву среди других, сходных по написанию», «Узнай зачёркнутую букву», «Назови две, наложенные друг на друга буквы», «Какая буква упала?», «Найди и зачеркни все буквы А» (печатные и прописные), «Восстанови слова из букв», «Что написано неверно?».

Помимо активизации зрительного восприятия и памяти, для успешного формирования графомоторных навыков, важно формировать умение ориентироваться на внешний ритм. Для этого применялись упражнения, сопровождающиеся счётом вслух и отхлопыванием ритма в ладоши.

В процессе занятия обучающиеся выполняли задания, направленные на отбивание ритма при помощи предметного материала (шестигранные карандаши, разноцветные пуговицы, монеты, стеклянные шарики). Задача обучающихся состояла в правильном повторении образца на слух. Кроме отстукивания ритма было предложено изобразить ритмический рисунок графически.

Также для развития чувства ритма проводилась игра «Ладушки», которая способствовала настроиться на общий темп работы и скоординировать движения. Кроме стандартного варианта игры использовались различные модификации: повтор ритма, не разворачивая ладони (тыльной стороной), соединяя ребра ладоней, отбивая ритм не ладонями, а ногами из положения сидя.

Для соблюдения валеологического подхода и постоянной смены видов деятельности, упражнения на ритмирование применялись в качестве физической минутки.

На следующем этапе занятия обучающимся выполняли задания, направленные на формирование графомоторных навыков, которые включали в себя:

1. Задания на развитие умения штриховать, обводить, продолжать узор как одной (ведущей) рукой, так и двумя руками одновременно.

2. На развитие умения ориентироваться на тетрадном листе применялись разнообразные графические диктанты. Так же для решения этой задачи использовались упражнения следующего вида: «проведи непрерывную линию по середине строки, соедини квадрат слева ломанной линией с квадратом, находящимся в центре».

3. На этапе работы с тетрадью и рабочей строкой обучающиеся закрепляли: представления о названии элементов рабочей строки, умение не выходить за пределы строки и располагать элементы букв с соответствующим наклоном.

Уточнению зрительного образа букв, соединений, положению их на рабочей строке способствовало использование разнообразного наглядного материала.

Исходя из индивидуальных особенностей категории обучающихся экспериментальной группы, использование только общей наглядности на доске не всегда эффективно. Следовательно организация каждого занятия требовала разработки индивидуального раздаточного материала: карточек с заданиями, схем, алгоритмов написания тех или иных букв и их соединений. Это позволяло сконцентрировать внимание обучающихся на конкретном задании и повысить уровень эффективности.

Использование карточек с индивидуальными заданиями позволяло учесть один из основных принципов специального

образования – индивидуальный подход к обучению. Уровень сформированности графомоторных навыков у обучающихся находится на разном этапе развития, исходя из чего осуществлялся подбор индивидуальных упражнений.

Для обучающихся (Михаил К., Юлия В.) с более низким уровнем развития графомоторных навыков материал имел наиболее лёгкий характер: использовались несложные штриховки (простые геометрические фигуры), обводки и узоры для продолжения ряда типа: обведи клетку, лесенка, трамплин.

Для обучающихся (Олеся М., Даниил К.), чей уровень развития графомоторных навыков выше, задания имели более сложный характер: штриховка контурных изображений предметов, обводка большего по продолжительности узора и выполнение усложнённых заданий для графических диктантов.

На этапе подведения итогов занятия была организована рефлексия при помощи активной деятельности обучающихся и с привлечением задачи развития графомоторных навыков.

Процедура рефлексии включает в себя выбор обучающимися жетона разного цвета, на котором им было необходимо обвести эмоцию по контуру (Приложение 10).

Жетоны для цветовой рефлексии означают следующее:

- красный цвет жетона – занятие не понравилось, было не интересно;
- жёлтый – занятие понравилось, было интересно.

Проведение рефлексии посредством выбора цветowych жетонов, позволяет оценить настроение обучающихся и проанализировать успехи и неудачи в процессе занятия.

Для прослеживания динамики апробации элемента программы коррекционно-развивающего курса необходимо организовать промежуточный мониторинг результатов работы и

разработать методические рекомендации по дальнейшей реализации программы.

3.3. Промежуточный мониторинг программы апробации коррекционно-развивающего курса, направленной на совершенствование графомоторных навыков у обучающихся с умственной отсталостью во внеурочных формах деятельности и её анализ

С целью выявления результативности апробации программы коррекционно-развивающего курса по совершенствованию графомоторных навыков у обучающихся с умственной отсталостью во внеурочных формах деятельности был проведен промежуточный мониторинг.

Задачи промежуточного мониторинга:

1. Повторно провести методики после апробации элемента программы коррекционно-развивающего курса.
2. Сравнить результаты полученных данных.

Далее представлена сравнительная характеристика диагностических показателей, полученных до и после апробации элемента программы коррекционно-развивающего курса с качественной и количественной сторон.

Количество баллов, набранных испытуемыми после апробации программы коррекционно-развивающего курса в результате применения методики «Домик» (по Н. Н. Гуткиной), представлено в таблице 11.

**Динамика сформированности умения точного копирования предмета,
имитирующего соединение букв по методике «Домик»
у испытуемых (в баллах)**

| № | Имя испытуемого | Констатирующий этап эксперимента | Промежуточный мониторинг | Динамика | Уровни сформированности умения точного копирования предмета, имитирующего соединение букв |
|----|-----------------|----------------------------------|--------------------------|----------|---|
| 1. | Даниил К. | 4 | 3 | -1 балл | Средний |
| 2. | Михаил К. | 6 | 5 | -1 балл | Низкий |
| 3. | Олеся М. | 4 | 3 | -1 балл | Средний |
| 4. | Юлия В. | 5 | 4 | -1 балл | Низкий |

Результаты о динамических изменениях в процессе апробации элемента программы по методике «Домик» представлены в виде гистограммы (рис.2.).

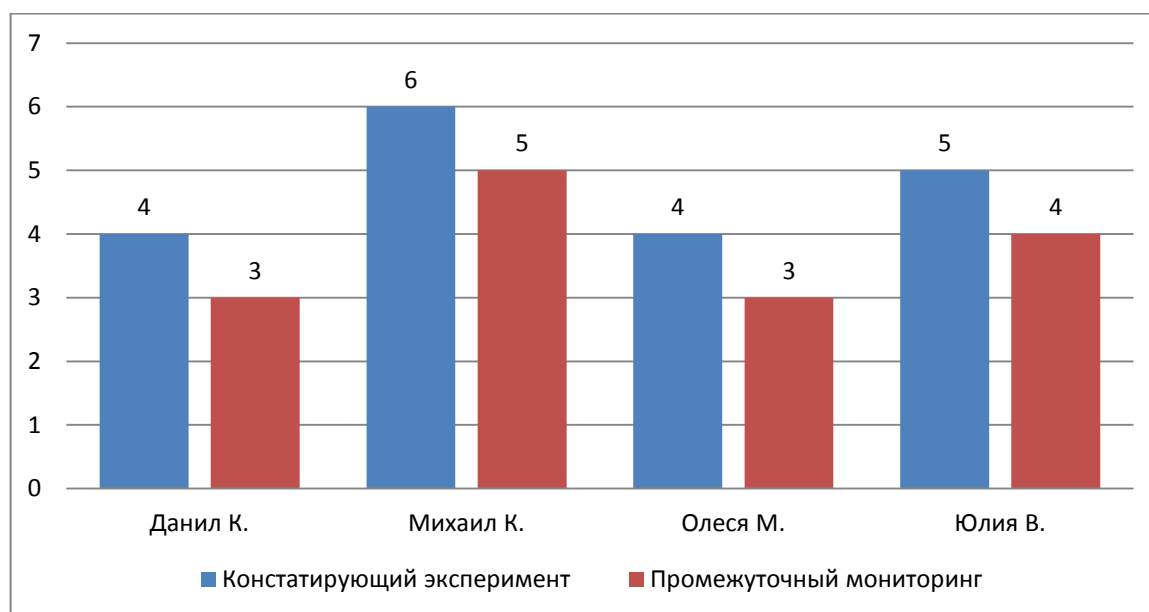


Рис. 2. Сравнительная гистограмма данных о динамических изменениях в процессе апробации элемента программы по методике «Домик»

Анализ гистограммы показывает, что после апробации элемента программы коррекционно-развивающего курса по методике «Домик»

обучающиеся повысили свои показатели по уровню сформированности умения точного копирования предмета, имитирующего соединение букв.

Испытуемые продолжают отклоняться от данных образца, неточно воспроизводя элементы забора, дыма. Изображение дома имеет неточности в виде неровных линий, пространственном расположении деталей (крыша отставлена относительно основной части, преобладают неровные линии). Основание дома больше напоминает прямоугольник нежели квадрат, как это представлено на образце. Но при возникших недочётах, обучающимся удалось отобразить все детали, данные на образце.

Эмпирические материалы испытуемых после проведения промежуточного мониторинга по методике «Домик» представлены в приложении (Приложение 11).

Количество баллов, набранных испытуемыми после апробации программы коррекционно-развивающего курса в результате применения методики «Узор» (по Н. В. Нижегородцевой, В. Д. Шадрикову) представлены в таблице 12.

Таблица 12

***Динамика сформированности мелкой моторики с помощью
использования графических приёмов по методике «Узор»
у испытуемых (в баллах)***

| № | Имя испытуемого | Констатирующий этап эксперимента | Промежуточный мониторинг | Динамика | Уровни сформированности мелкой моторики с помощью использования графических приёмов |
|----|-----------------|----------------------------------|--------------------------|-----------|---|
| 1. | Даниил К. | 5 | 6 | + 1 балл | Высокий |
| 2. | Михаил К. | 1 | 3 | + 2 балла | Средний |
| 3. | Олеся М. | 6 | 6 | 0 баллов | Высокий |
| 4. | Юлия В. | 1 | 2 | + 1 балл | Средний |

Результаты данных о динамических изменениях в процессе апробации элемента программы по методике «Узор» (по Н. В. Нижегородцевой, В. Д. Шадрикову) представлены в виде гистограммы (рис.3.).

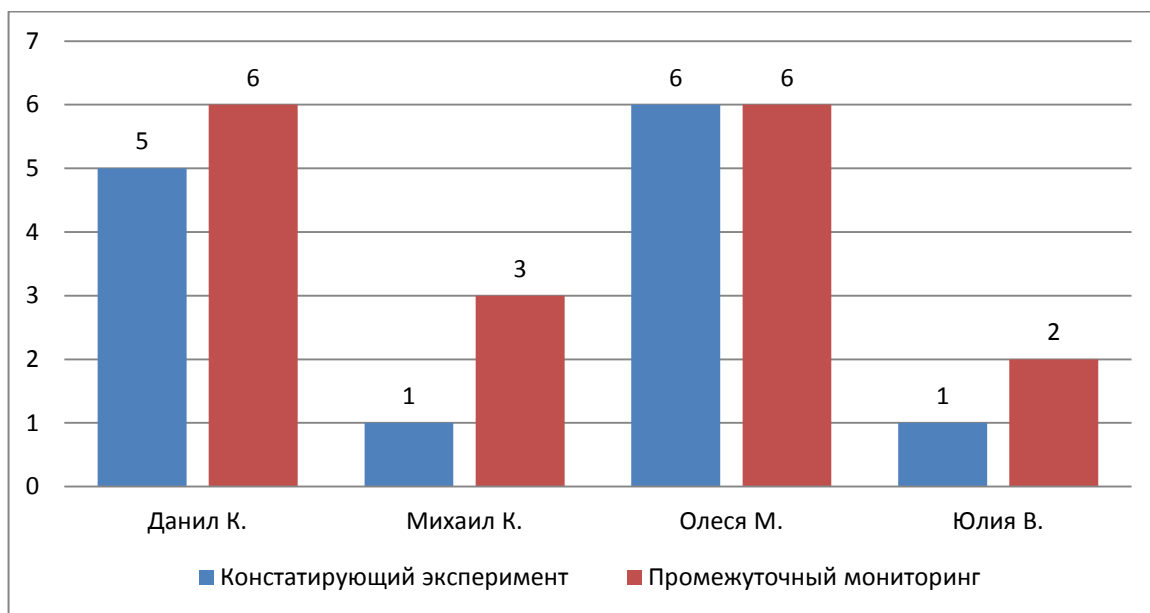


Рис. 3. Сравнительная гистограмма данных о динамических изменениях в процессе апробации элемента программы по методике «Узор»

Анализ гистограммы показывает, что после апробации элемента программы коррекционно-развивающего курса по методике «Узор» обучающиеся повысили свои показатели по уровню сформированности мелкой моторики с помощью выполнения графических приёмов.

Двое обучающихся (Даниил К., Олеся М.) имеют высокий уровень развития графических навыков, с работой справились хорошо, была допущена лишь одна ошибка – характер линий не всегда соответствовал образцу.

Михаил К., Юлия В. показали средний уровень развития мелкой моторики посредством выполнения графических элементов. В их работах отмечается неровность линий и отклонения от данных размеров.

Эмпирические материалы обучающихся после проведения промежуточного мониторинга по методике «Узор» представлены в приложении (Приложение 12).

Количество баллов, набранных испытуемыми после апробации программы коррекционно-развивающего курса в результате применения методики «Штриховка геометрических фигур», представлено в таблице 13.

Таблица 13

Динамика сформированности зрительно-моторного анализатора по методике «Штриховка геометрических фигур» у испытуемых (в баллах)

| № | Имя испытуемого | Констатирующий этап эксперимента | Промежуточный мониторинг | Динамика | Уровни сформированности зрительно-моторного анализатора |
|----|-----------------|----------------------------------|--------------------------|-----------|---|
| 1. | Даниил К. | 2 | 4 | + 2 балла | Высокий |
| 2. | Михаил К. | 2 | 2 | 0 баллов | Средний |
| 3. | Олеся М. | 2 | 4 | + 2 балла | Высокий |
| 4. | Юлия В. | 2 | 2 | 0 баллов | Средний |

Результаты данных о динамических изменениях в процессе апробации элемента программы по методике «Штриховка геометрических фигур» представлены в виде гистограммы (рис. 4.).

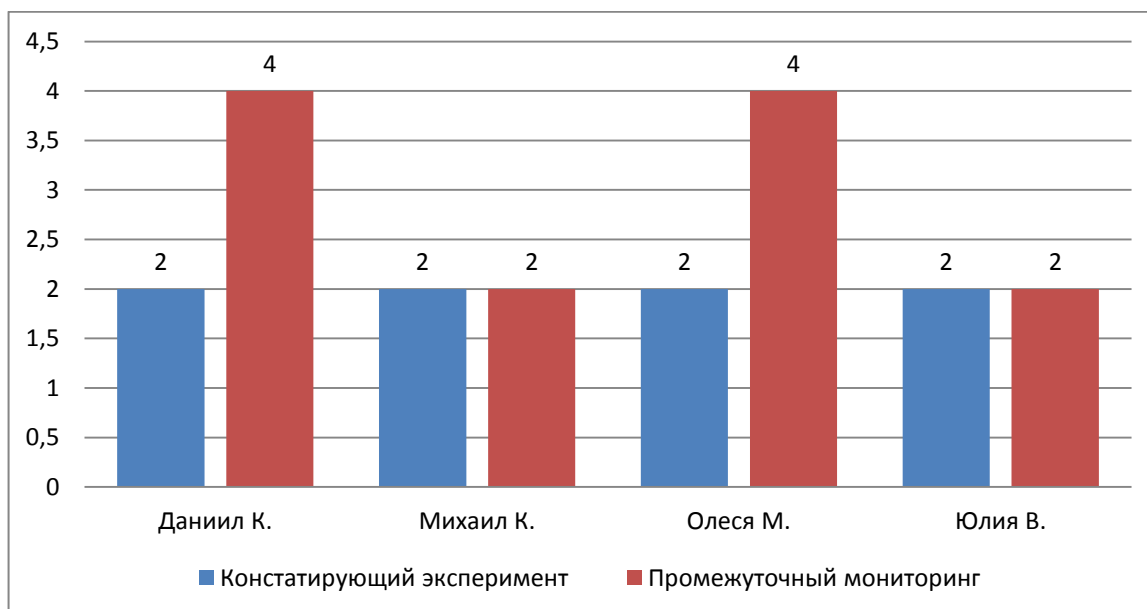


Рис. 4. Сравнительная гистограмма данных о динамических изменениях в процессе апробации элемента программы по методике «Штриховка геометрических фигур»

Анализ гистограммы показывает, что после апробации элемента программы коррекционно-развивающего курса по методике «Штриховка геометрических фигур» 50 % обучающихся (Даниил К., Олеся М.) увеличили свои показатели по уровню сформированности зрительно-моторного анализатора на 2 балла. При выполнении данной методики в работах наблюдались ровные, параллельные штрихи, которые не выходят за границы фигуры.

Остальные 50% обучающихся (Михаил К., Юлия В.) так и не смогли повысить свои результаты в процессе апробации элемента программы коррекционно-развивающего курса. При штриховке фигур у данных обучающихся обнаруживались неровные штрихи, при которых нарушена параллельность, отмечаются небольшие нарушения ограничительных линий.

Эмпирические материалы обучающихся после проведения промежуточного мониторинга по методике «Штриховка геометрических фигур» представлены в приложении (Приложение 13).

Количество баллов, набранных испытуемыми после апробации программы коррекционно-развивающего курса в результате применения методики «Графический диктант» (по Д. Б. Эльконину), представлены в таблице 14.

Таблица 14

Динамика сформированности зрительного и слухового анализаторов по методике «Графический диктант» у испытуемых (в баллах)

| № | Имя испытуемого | Констатирующий этап эксперимента | Промежуточный мониторинг | Динамика | Уровни сформированности зрительного и слухового анализаторов |
|----|-----------------|----------------------------------|--------------------------|-----------|--|
| 1. | Даниил К. | 12 | 12 | 0 | Высокий |
| 2. | Михаил К. | 9 | 10 | + 1 балл | Высокий |
| 3. | Олеся М. | 11 | 12 | + 1 балл | Высокий |
| 4. | Юлия В. | 5 | 7 | + 2 балла | Средний |

Результаты данных о динамических изменениях в процессе апробации элемента программы по методике «Графический диктант» (по Д. Б. Эльконину) представлены в виде гистограммы (рис 5.).

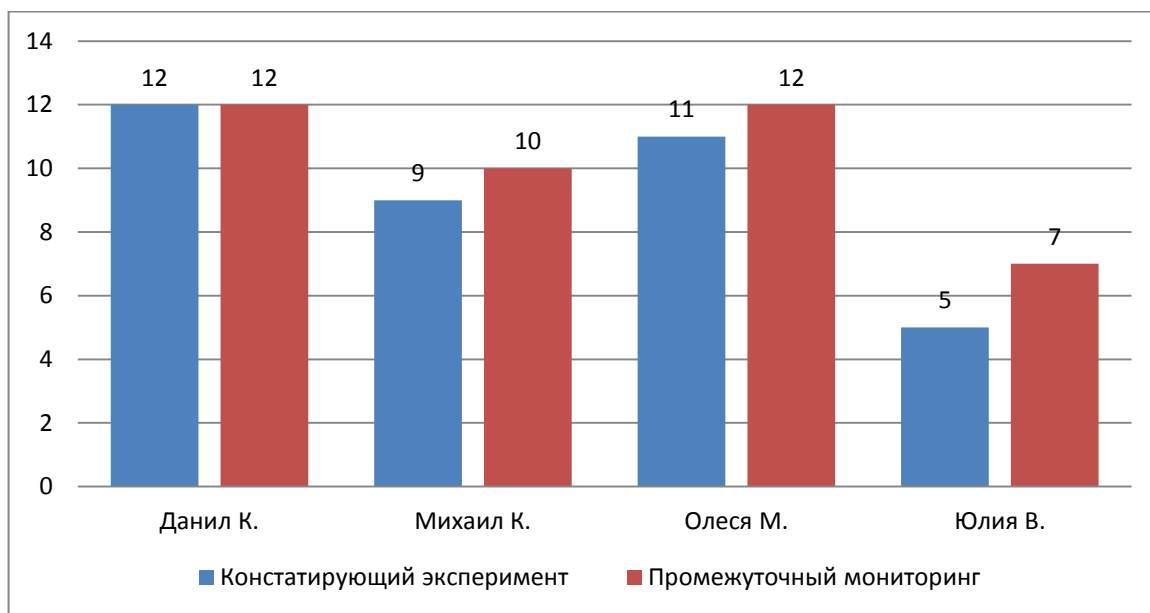


Рис. 5. Сравнительная гистограмма данных о динамических изменениях в процессе апробации элемента программы по методике «Графический диктант»

Анализ гистограммы показывает, что после апробации элемента программы коррекционно-развивающего курса по методике «Графический диктант» троим обучающимся (Михаил К., Олеся М., Юлия В.) удалось повысить свои результаты по уровню сформированности зрительного и слухового анализаторов посредством выполнения графических элементов. Показатели обучающегося Даниил К. остались неизменны.

Обучающимся (Олеся М., Даниил К.) удалось точно выполнить узор, но выявлены ошибки при выполнении его продолжения, что требует развитых навыков самоконтроля.

У обучающихся Михаил К., Юлия В. число ошибок пространственного расположения узора сократилось. Испытуемые старались выполнять диктант точно по клеточкам и сосредоточиться на целенаправленной деятельности. Такие результаты были получены вследствие различного уровня

сосредоточения детей на вербальной инструкции, а также недостаточной концентрации и быстрой утомляемости при самостоятельном продолжении рисования узора.

Эмпирические материалы обучающихся после проведения промежуточного мониторинга по методике «Графический диктант» представлены в приложении (Приложение 14).

Количество баллов, набранных испытуемыми после апробации программы коррекционно-развивающего курса в результате применения методики «Зеркало», представлено в таблице 15.

Таблица 15

Динамика сформированности зрительно-моторной координации по методике «Зеркало» у испытуемых (в баллах)

| № | Имя испытуемого | Констатирующий этап эксперимент | Промежуточный мониторинг | Динамика | Уровни сформированности зрительно-моторной координации |
|----------|------------------------|--|---------------------------------|-----------------|---|
| 1. | Даниил К. | 3 | 3 | 0 баллов | Высокий |
| 2. | Михаил К. | 3 | 3 | 0 баллов | Высокий |
| 3. | Олеся М. | 3 | 3 | 0 баллов | Высокий |
| 4. | Юлия В. | 2 | 3 | +1 балл | Высокий |

Результаты данных о динамических изменениях в процессе апробации элемента программы по методике «Зеркало» представлено в виде гистограммы (рис. 6.).

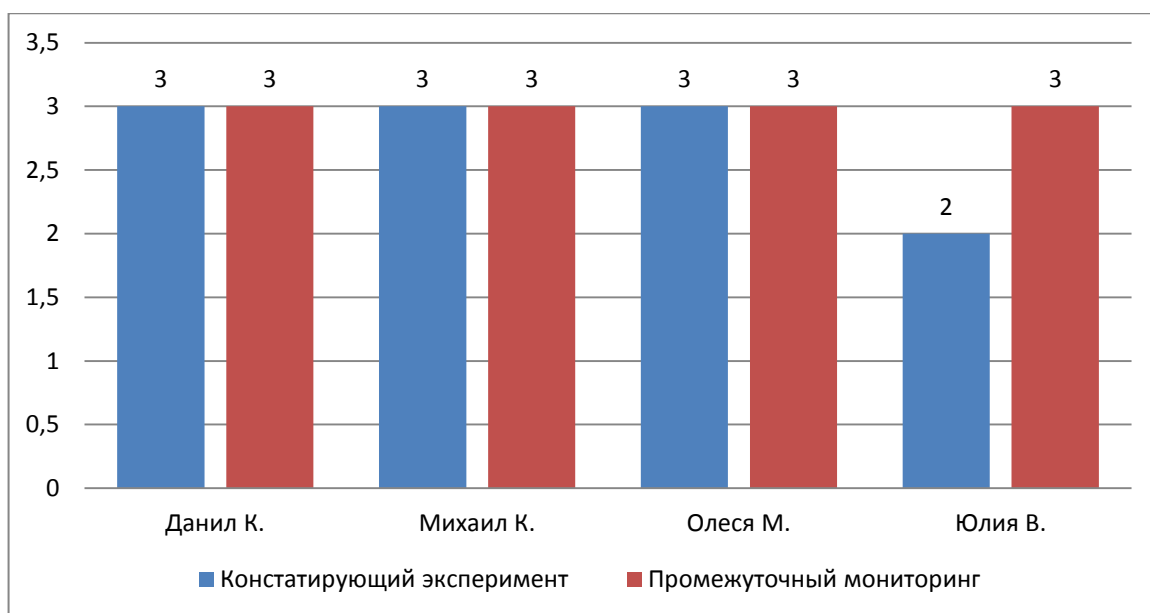


Рис. 6. Сравнительная гистограмма данных о динамических изменениях в процессе апробации элемента программы по методике «Зеркало»

Анализ гистограммы показывает, что после апробации элемента программы коррекционно-развивающего курса по методике «Зеркало» один обучающийся (Юлия В.) увеличил свои показатели по уровню сформированности зрительно-моторной координации на 1 балл. В работе обучающегося (Юлии В.) наблюдалось соответствие деталей заданному размеру, соблюдение форм элементов и их симметрии.

У троих обучающихся (Даниил К., Михаил К., Олеся М.) данные показатели остались неизменны. Обучающимся удалось дорисовать фигуру, в котором была отмечена точность, правильное пространственное расположение всех элементов.

Эмпирические данные обучающихся после проведения промежуточного мониторинга по методике «Зеркало» представлены в приложении (Приложение 15).

Таким образом, выявленная положительная динамика развития графомоторных навыков у обучающихся экспериментальной группы в процессе апробации элемента программы во внеурочных формах деятельности, позволила судить об эффективности предложенной программы

коррекционно-развивающего курса, направленной на совершенствование графомоторных навыков.

Несмотря на то, что после апробации элемента программы коррекционно-развивающего курса обучающиеся экспериментальной группы повысили показатели развития графомоторных навыков, им всем необходима дополнительная коррекционная работа в виде игр и дидактических упражнений, которые необходимо осуществлять во внеурочной деятельности, а также соблюдение методических рекомендаций.

3.4. Методические рекомендации педагогам по дальнейшему применению программы коррекционно-развивающего курса, направленной на совершенствование графомоторных навыков у обучающихся с умственной отсталостью во внеурочных формах деятельности

В методических рекомендациях представлены варианты работы для совершенствования графомоторных навыков у обучающихся с умственной отсталостью.

Для того чтобы работа по совершенствованию графомоторных навыков продолжалась наиболее эффективно необходимо придерживаться следующей структуры занятий:

1. Организационный момент: одна из главных задач этого этапа – создать положительный настрой и максимально привлечь внимание обучающихся к предстоящей деятельности.

Добиться этого результата можно при помощи упражнения «Бусинки хорошего настроения»: обучающиеся встают в полукруг и

передают друг другу бусинки (стеклянные шарики, пуговицы, карандаши), заряжая их хорошим настроением и разделяя его с одноклассниками. В итоге у каждого в руках находится частичка хорошего настроения и предмет, при помощи которого можно сделать самомассаж на следующем этапе.

2. Разминка: задача данного этапа подготовить пальцы и кисти рук к предстоящей письменной деятельности.

В этом помогут предметы, которые оказались в руках у обучающихся на предыдущем этапе. С их помощью необходимо провести самомассаж, закрепить умение правильно держать орудие письма и распределять мышечную нагрузку. Так же можно использовать различные пальчиковые игры – упражнения, озвученные стихотворными текстами, упражнения на сжатие, расслабление, растяжение мышц руки. Данные упражнения представлены в приложении (Приложение 16).

3. Упражнения для уточнения пространственных представлений. Основная задача – развитие ориентировки в пространстве и на листе бумаги.

Для решения данной задачи необходимо уточнить представления обучающихся о строении собственного тела (симметричности некоторых его частей); уточнить пространственные представления правого и левого и закрепить умение ориентироваться на листе бумаги.

Для более успешной реализации поставленных задач целесообразно использовать упражнения представленные в приложении (Приложение 17).

4. Упражнения для развития зрительного гнозиса. На данном этапе решается несколько задач:

- уточнение представлений о форме, цвете, величине;
- уточнение и расширение объема зрительной памяти;
- буквенный гнозис, то есть узнавание, различение и запоминание букв русского алфавита (как печатных, так и письменных).

Варианты данных упражнений представлены в приложении (Приложение 18).

Для решения задачи букворазличения можно использовать материал под названием синельная проволока. С её помощью можно мастерить различные буквы алфавита, выкладывая из нескольких проволочек, либо формируя из одной при помощи перегибания в нужном месте. Использование этого материала позволяет решить ещё одну важную задачу – развитие мелкой моторики рук.

5. Ритмировки. Задача данного этапа – формирование умения ориентироваться на внешний ритм. Это позволяет не только активизировать слуховой канал восприятия, но и помочь обучающимся настроиться на общий ритм работы.

Для решения поставленной задачи целесообразно использовать все многообразие средств. Например, выполнение любых упражнений, сопровождающихся счётом вслух, можно, одновременно хлопать в ладоши, варьировать темп выполнения, то ускоряя, то замедляя его.

Целесообразно использовать чередование звуков разной громкости и тональности внутри ритмического рисунка. Это способствует также развитию внимания и большей приспособляемости детей к изменяющимся условиям. Варианты упражнений на формирование ритмической стороны представлены в приложении (Приложение 19).

6. Упражнения для формирования графомоторных навыков включают в себя:

А. Упражнения, направленные на развитие умения штриховать, обводить, продолжать узор. Данные упражнения представлены в приложении (Приложение 20).

В. Работа с тетрадью и рабочей строкой. На этом этапе необходимо закрепить представления о названии элементов рабочей строки, а так же формировать умение ориентироваться на листе бумаги. Для решения этой задачи целесообразно использовать различные графические диктанты

(рисование по клеткам). Примеры упражнений представлены в приложении (Приложение 21).

С. Дифференциация букв, имеющих кинетическое сходство

- сравнительные характеристики элементов букв С, О, Э;
- сравнительные характеристики элементов букв И, Й, Ш, Ц, Щ;
- сравнительные характеристики элементов букв Г, Р, П, Т;
- сравнительные характеристики элементов букв А, Л, М, Я;
- сравнительные характеристики элементов букв З, Е, Ё;
- сравнительные характеристики элементов букв Д, Ю, Ф, В, Б;
- сравнительные характеристики элементов букв Х, Ж;
- сравнительные характеристики элементов букв У, Ч;
- сравнительные характеристики элементов букв Н, К;
- сравнительные характеристики элементов букв Ы, Ь, Ъ.

Для сравнительной характеристики элементов букв, имеющие кинетическое сходство можно провести упражнения «Как сделать буквы своими руками», «Тело-буква». Данные упражнения представлены в приложении (Приложение 22).

Д. Выполнение элементов букв.

Е. Работа над соединением букв.

7. Подведение итогов. Задача этапа – проанализировать и закрепить знания и умения, полученные в процессе занятия, выявить успешные и менее успешные моменты.

На данном этапе занятия необходимо организовывать рефлекссию при помощи активной деятельности обучающихся и с привлечением задачи развития графомоторных навыков. Для этого можно использовать разнообразные плакаты, на которых обучающиеся рисуют или прикрепляют определённые фишки, оценивая свой эмоциональный настрой на занятии. Пример проведения рефлексии представлен в приложении (Приложение 23).

Представленные выше методические рекомендации могут быть рекомендованы педагогам образовательных организаций, реализующих адаптированные основные общеобразовательные программы, классным руководителями, педагогам группы продлённого дня.

Таким образом, вышеизложенные упражнения могут найти успешное применение в следующих учебных предметах:

- развитие мелкой моторики рук применяется на уроках ручного труда (лепка из пластилина, оригами, сбор бусин для гирлянды);
- упражнения для уточнения зрительного гнозиса (форма, величина, цвет) и расширения объёма зрительной памяти применимы на уроках математики;
- упражнения для развития буквенного гнозиса найдут применение на уроках русского языка на этапе минуток чистописания и в процессе расшифровывания темы урока (упражнения-шифровки);
- упражнения-ритмировки целесообразнее организовывать на уроке музыки и ритмики;
- упражнения для развития графомоторных навыков необходимо включать как можно чаще на уроках рисования и математики (штриховки, обводки, продолжение узора), на уроках русского языка (работа с тетрадью и рабочей строкой, дифференциация букв, имеющих кинетическое сходство, выполнение элементов букв, работа над соединением букв) и в самостоятельной деятельности обучающихся на группе продлённого дня.

Кроме того отдельные элементы программы коррекционно-развивающего курса уместно использовать с обучающимися как для индивидуальной, так и для домашней работы.

Подводя итоги всему вышесказанному можно отметить, что программа коррекционно-развивающего курса по совершенствованию графомоторных навыков у обучающихся с умственной отсталостью во

внеурочных формах деятельности была проведена по следующим направлениям:

1. Развитие мелкой моторики рук.
2. Формирование пространственных представлений: ориентировка в собственном теле; ориентировка в окружающем пространстве и на листе бумаги.
3. Развитие зрительного гнозиса: уточнение представлений о форме, цвете, величине; уточнение и расширение объема зрительной памяти; буквенный гнозис.
4. Формирование собственно графомоторных навыков: различные виды штриховки и обводки; ритмировки; работа с тетрадью и рабочей строкой; дифференциация букв, имеющих кинетическое сходство, выполнение элементов букв; работа над соединением букв.

После реализации элемента программы коррекционно-развивающего курса был проведён промежуточный мониторинг, направленный на выявление уровня развития графомоторных навыков у обучающихся экспериментальной группы по тем же диагностическим материалам, что и в констатирующем этапе экспериментального исследования.

Анализ результатов промежуточного мониторинга свидетельствует о положительной динамике в развитии графомоторных навыков у обучающихся экспериментальной группы.

Из этого следует, что апробированный элемент программы коррекционно-развивающего курса, направленной на совершенствование графомоторных навыков у обучающихся с умственной отсталостью во внеурочных формах деятельности продемонстрировал свою эффективность.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Данное исследование посвящено проблеме изучения совершенствования графомоторных навыков у обучающихся с умственной отсталостью во внеурочных формах деятельности.

Анализ данных психолого-педагогической литературы по данной проблеме исследования, показал, что графомоторные навыки являются составной частью моторных способностей человека. Их развитие базируется на основе формирования и совершенствования тонкокоординированных движений руки, развития зрительно-пространственной ориентировки, зрительно-моторной координации.

Становление графомоторных навыков – это один из долгих и сложных процессов в развитии когнитивной сферы ребенка. Основы графомоторной деятельности начинают формироваться еще в дошкольном возрасте, когда ребенок впервые берет карандаш, изображает линии и геометрические фигуры.

Графомоторные навыки у обучающихся с умственной отсталостью отличаются незрелостью некоторых компонентов зрительно-моторной координации.

У обучающихся нарушена ориентировка на листе бумаги, наблюдается неправильное положение руки во время графомоторной деятельности, а также слабая развитость мелкой моторики. Это подтверждается исследованиями многочисленных авторов, таких как Е. Н. Андрушко [4], С. Н. Баранова [6], Г. Г. Зак [24], И. Н. Комковой [33], Ю. С. Кудленок [36], Л. М. Лапшиной, В. А. Левченко [42], С. А. Мусихиной [6], В. Н. Поникоровой [33], А. Н. Пузовой [36], М. Р. Сафиновой [24].

Проведенный теоретический анализ позволил разработать методику развития совершенствования графомоторных навыков у обучающихся с умственной отсталостью во внеурочных формах деятельности на основе методических рекомендаций изложенных в трудах Ю. Ю. Березиной [11], Л. Н. Захеревой [26], И. Н. Комковой, Ю. С. Кудленок [37], В. Н. Поникаровой [34], А. Н. Пузовой [37].

Опытно-экспериментальная работа, проведенная на базе Государственного казенного образовательного учреждения Свердловской области «Екатеринбургская школа № 5, реализующая адаптированные основные образовательные программы» и полученные результаты позволили сформулировать следующие выводы:

Трудности в усвоении графомоторных навыков у обучающихся экспериментальной группы связаны с недостаточной сформированностью мелкой моторики, сниженной амплитудой движений и переключаемостью, нарушением графических навыков (пространственная ориентировка на плоскости листа, двигательные графические навыки, зрительно-моторная координация), и нарушением умения ориентироваться в своей работе на образец (произвольное внимание, пространственное восприятие, сенсомоторная координация и мелкая моторика).

Нарушения графомоторных навыков у обучающихся данной категории при выполнении каких-либо заданий требует от них гибкости, ловкости и точности мелкомоторных движений пальцев.

Таким образом, в процессе систематической коррекционной работы графомоторный навык приобретает точность, уверенность, скоординированность двигательных актов. Это в свою очередь является важным компонентом при подготовке руки к письму и соответственно к учебной деятельности у обучающихся с умственной отсталостью.

В процессе опытно-экспериментальной работы было выяснено, что работа по совершенствованию графомоторных навыков у обучающихся

экспериментальной группы во внеучебных формах деятельности имеет свои специфические особенности, которые следует учитывать при организации программы коррекционно-развивающего курса.

Предложенные нами основные направления коррекционной работы, разработанные на основе анализа данных, полученных в ходе констатирующего этапа эксперимента, позволят организовать последовательную дифференцированную работу по совершенствованию графомоторных навыков у обучающихся с умственной отсталостью во внеурочных формах деятельности.

При проведении промежуточного мониторинга установлено, что увеличилось количество обучающихся экспериментальной группы с высоким уровнем развития графомоторных навыков, со средним и низким уровнями уменьшилось. Видна незначительная динамика в сформированности графомоторных навыков у испытуемых.

Анализ теоретических и практических данных продемонстрировал, что процесс коррекции графомоторных навыков у обучающихся с умственной отсталостью во внеурочных формах деятельности будет эффективным, если реализуется коррекционно-педагогическая работа, основанная на комплексе специально организованных коррекционно-развивающих занятий, направленных на выявление и коррекцию графомоторных навыков у обучающихся с умственной отсталостью на уровне начального образования.

Созданная специальная коррекционно-развивающая среда подтвердилась. Работу по совершенствованию графомоторных навыков у обучающихся с умственной отсталостью во внеурочных формах деятельности необходимо расширять и развивать.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агаркова, Н. Г. Основы формирования графического навыка у младших школьников [Текст] / Н. Г. Агаркова // Начальная школа. – М. : Владос, 2009. – Ч. 4. – С. 15-17.
2. Аксенова, А. К. Методы обучения русскому языку в коррекционной школе [Текст] / А. К. Аксенова // Методы обучения русскому языку в коррекционной школе. – М. : Владос, 2002. – 106 с.
3. Андреева, В. А. Проблема формирования графомоторных навыков у леворуких детей младшего школьного возраста [Текст] / В. А. Андреева // Проблема формирования графомоторных навыков у леворуких детей младшего школьного возраста. – М. : Владос, 2015. – Ч. 12. – С. 438-441.
4. Андрушко, Е. Н. Изучение особенностей графомоторных навыков детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта [Текст] / Е. Н. Андрушко // Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза: материалы всероссийской научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и слушателей. – М. : Прометей, 2014. – С. 14-16.
5. Базалева, Л. А. Система работы по формированию графомоторных навыков у детей 6-7 лет в дошкольной образовательной организации [Текст] / Л. А. Базалева, А. В. Дешко // Система работы по формированию графомоторных навыков у детей 6-7 лет в дошкольной образовательной организации. – М. : Просвещение, 2017. – С. 153-157.
6. Баскакова, И. Л. Особенности внимания детей-олигофренов [Текст] / И. Л. Баскакова // Особенности внимания детей-олигофренов – М. : Прометей, 2006. – 35 с.

7. Безруких, М. Как подготовить ребенка к школе [Текст] / М. Безруких, С. Ефимова, М. Князева // Как подготовить ребенка к школе. – Тула: Арктоус, 1996. – 234 с.
8. Белякова, И. В. Психология умственно отсталых школьников [Текст] / И. В. Белякова, В.Г. Петрова // Психология умственно отсталых школьников. – М. : Академия, 2014. – 160 с.
9. Березина, Ю. Ю. Формирование графических умений и навыков в рисовании у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью [Текст] / Ю. Ю. Березина, Я. В. Савина // Молодой ученый. – 2017. – Ч. 20. – С. 429-431.
10. Власова, Г. С. Развитие графомоторных навыков как необходимое условие детей к школе [Текст] / Г. С. Власова, С. И. Гаврилова // Развитие графомоторных навыков как необходимое условие детей к школе. – М. : Просвещение, 2017. – С. 326-329.
11. Волоскова, Н. Н. Формирование графо-моторного компонента письма у учащихся начальных классов : [Текст] учебное пособие / Н. Н. Волоскова // Формирование графо-моторного компонента письма у учащихся начальных классов. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2009. – 165 с.
12. Гаврина, С. Е. Развиваем руки – чтоб учиться и писать, и красиво рисовать [Текст] / С. Е. Гаврина // Развиваем руки – чтоб учиться и писать, и красиво рисовать. – Ярославль: Академия развития, 2014. – 165 с.
13. ГКОУ СО ««Екатеринбургская школа №5, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы» [Электронный ресурс]. – URL : <http://ekb5.uralschool.ru/> (дата обращения: 18.04.2019).
14. Горфункель, П. Л. Роль зрительных представлений в формировании навыков письма [Текст] / П. Л. Горфункель // Роль зрительных представлений в формировании навыков письма. – М. : Просвещение, 2013. – 234 с.

15. Григонис, А. В. Сравнительное исследование развития непосредственной и опосредствованной памяти учащихся вспомогательной школы [Текст] / А. В. Григонис // Дефектология. – 2010. – Ч. 6. – С. 3-7.
16. Грошенков, И. А. Изобразительная деятельность в специальной (коррекционной) школе VIII вида [Текст] / И. А. Грошенков // Изобразительная деятельность в специальной (коррекционной) школе VIII вида. – М. : Академия, 2012. – 208 с.
17. Гуткина, Н. И. Психологическая готовность к школе [Текст] / Н. И. Гуткина // Психологическая готовность к школе. – М. : Академический Проект, 2000. – 3-е изд., перераб. и доп. – 184 с.
18. Домагала, А. Нарушения графомоторики у школьников в возрасте 7-13 лет [Текст] / А. Домагала, У. Мирэцка // Логопедия. – 2016. – Ч. 3. – С. 37-43.
19. Егорова, Н. Л. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением интеллекта младшего школьного возраста [Текст] / Н. Л. Егорова, Н. В. Шаламова, С. А. Шатунова // Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением интеллекта младшего школьного возраста. – Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – Ч. 1. – С. 287-290.
20. Егорова, Т. В. Особенности памяти и мышления младших школьников, отстающих в развитии [Текст] / Т. В. Егорова // Особенности памяти и мышления младших школьников, отстающих в развитии. – М. : Педагогика, 2013. – 152 с.
21. Жданова, Л. А. Особенности познавательной деятельности младших школьников с легкой умственной отсталостью, обучающихся в условиях вспомогательной школы и интерната [Текст] / Л. А. Жданова, Ю. В. Чистякова // Вестник Ивановской медицинской академии. – 2005. – Т. 10. – Ч. 1. – С. 27-31.

22. Зак, Г. Г. Особенности формирования графомоторных навыков у обучающихся с умственной отсталостью в младших классах [Текст] / Г. Г. Зак, М. Р. Сафинова // Особенности формирования графомоторных навыков у обучающихся с умственной отсталостью в младших классах, 2017. – С. 277-280.

23. Закеряева, Л. Н. Содержание коррекционной работы по формированию графомоторных навыков у обучающихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью на уроках письма в условиях интернатных учреждений: из опыта работы [Текст] / Л. Н. Закеряева // Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза : материалы всероссийской научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов и слушателей / научные редакторы И. А. Филатова, О. Г. Нугаева, 2014. – С. 76-78.

24. Занков, Л. В. Очерки психологии умственно отсталого ребенка [Текст] / Л. В. Занков // Очерки психологии умственно отсталого ребенка. – М. : Государственное учебно-педагогическое издательство, 2000. – 176 с.

25. Зегебарт, Г. М. Волшебные обводилки. Комплект коррекционно-развивающих материалов [Текст] / Г. М. Зегебарт, О. С. Ильичева // Волшебные обводилки. Комплект коррекционно-развивающих материалов. – М. : Генезис, 2010. – 70 с.

26. Иванина, Т. А. Развитие психомоторики и сенсорных процессов у умственно отсталых школьников [Текст] / Т. А. Иванина, Л. П. Уфимцева // Специальная психология. – 2009. – № 4. – С. 19-30.

27. Князева, М. Г. Леворукий ребенок. Проблемы обучения и воспитания [Текст] / М. Г. Князева, В. Л. Вильдавский // Леворукий ребенок. Проблемы обучения и воспитания. – М. : Просвещение, 2006. – 114 с.

28. Кольцова, М. М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка [Текст] / М. М. Кольцова // Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка. – М. : Просвещение, 2003. – 193 с.

29. Комарова, Т. С. Формирование графических навыков у дошкольников [Текст] / Т. С. Комарова // Формирование графических навыков у дошкольников. – М. : Просвещение, 2010. – 254 с.

30. Комкова, И. Н. Диагностическая программа изучения графомоторного навыка письма детей младшего школьного возраста с ОВЗ [Текст] / И. Н. Комкова // Череповецкие научные чтения - 2015 материалы Всероссийской научно-практической конференции : в 3-х частях / ответственный редактор : Н. П. Павлова, 2016. – С. 112-113.

31. Комкова, И. Н. Программа изучения графомоторного навыка письма детей младшего школьного возраста с ОВЗ [Текст] / И. Н. Комкова, В. Н. Поникарова // Актуальные проблемы коррекционной педагогики и специальной психологии материалы IX Международной научно-практической конференции, 2015. – С. 139-140.

32. Коняхина, Т. Мелкая моторика в психофизическом развитии ребенка [Текст] / Т. Коняхина, Н. Попкова, С. Прицепа // Дошкольное воспитание. – 2015. – № 1. – С.60-64.

33. Коротовских, Т. В. Формирование графомоторного навыка у старших дошкольников с нарушением интеллекта [Текст] / Т. В. Коротовских // Наука вчера, сегодня, завтра. – 2017. – № 1. – С. 47-57.

34. Кудленок, Ю. С. Развитие графомоторных навыков у обучающихся младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями [Текст] / Ю. С. Кудленок, А. Н. Пузова // Вестник научных конференций. – 2017. – № 3. – С. 87-89.

35. Кузева, О. В. Особенности становления графомоторных навыков и письма у младших школьников [Текст] / О. В. Кузева // Психолого-педагогические исследования. – 2017. – Т. 9. – № 2. – С. 57-69.

36. Кузьмина, Т. И. Проблема психологического изучения личности при умственной отсталости [Текст] / Т. И. Кузьмина // Коррекционная педагогика : теория и практика. – 2012. – № 2. – С. 32-36.

37. Лалаева, Р. И. Особенности речевого развития умственно отсталых школьников [Текст] / Р. И. Лалаева // Дефектология. – 2013. – № 3. – С. 29-33.

38. Лапшин, Л. М. Формирование графомоторного навыка у детей с умеренной умственной отсталостью : [Текст] методич. рекомендации / Л. М. Лапшина, В. А. Левченко. – Челябинск : Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2014. – 50 с.

39. Ломов, Б. Ф. Вопросы общей, педагогической и инженерной психологии [Текст] / Б. Ф. Ломов // Вопросы общей, педагогической и инженерной психологии. – М. : Педагогика, 2011. – 296 с.

40. Лубовский, В. И. Общие и специфические закономерности развития психики аномальных детей [Текст] / В. И. Лубовский // Дефектология. – 2011. – № 6. – С. 23-29.

41. Лурия, А. Р. Мозг человека психические процессы [Текст] / А. Р. Лурия // Мозг человека психические процессы. – М. : Педагогика, 1990. – 495 с.

42. Матасов, Ю. Т. Изучение мыслительной деятельности учащихся вспомогательной школы [Текст] / Ю. Т. Матасов // Изучение мыслительной деятельности учащихся вспомогательной школы. – СПб. : Акцидент, 2013. – 241 с.

43. Мельникова, С. С. Развитие мелких мышц пальцев и кисти руки [Текст] / С. С. Мельникова // Начальная школа. – 2014. – Ч. 8. – С. 24-28.

44. Назарова, Н. М. Специальная педагогика [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л. И. Аксенова, Б. А. Архипов, Л. И. Белякова ; под ред. Н. М. Назаровой. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 400 с.

45. Нижегородцева, Н. В. Готовность к обучению в школе : теория и методы исследования [Текст] / Н. В. Нижегородцева, В. Д. Шадриков //

Готовность к обучению в школе : теория и методы исследования. – М. : Владос, 2001 – С. 23-30.

46. Пинский, Б. И. Психологические особенности деятельности умственно отсталого школьника [Текст] / Б. И. Пинский // Психологические особенности деятельности умственно отсталого школьника. – М. : Просвещение, 1992. – 319 с.

47. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [Электронный ресурс]. – URL : <http://fgosreestr.ru/> (дата обращения 17.03.2019).

48. Рахманова, Е. М. Графические диктанты для дошкольников: метод. пособие для педагогов и родителей [Текст] / Е. М. Рахманова // Графические диктанты для дошкольников: метод. пособие для педагогов и родителей. – М. : ВЛАДОС, 2008. – 132 с.

49. Российская, Е. Н. Методика формирования самостоятельной письменной речи у детей [Текст] / Е. Н. Российская // Методика формирования самостоятельной письменной речи у детей. – М. : Айрис – пресс, 2004. – 230 с.

50. Садовникова, И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников [Текст] : учеб. пособие / И. Н. Садовникова // Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. – М. : ВЛАДОС, 2017. – 282 с.

51. Сальникова, Т. П. Методика обучения грамоте [Текст] / Т. П. Сальникова // Методика обучения грамоте. – М. ; Воронеж, 1996. – 190 с.

52. Светлова, И. Е. Развиваем мелкую моторику и координацию движений рук [Текст] / И. Е. Светлова // Развиваем мелкую моторику и координацию движений рук. – М. : «Олма-Пресс», 2011. – 165 с.

53. Стадненко, И. М. Особенности мышления учащихся вспомогательной школы [Текст] / И. М. Стадненко // Особенности мышления учащихся вспомогательной школы. – М. : Просвещение, 2010. – 214 с.

54. Тонкова, Ю. М. Развитие мелкой моторики рук ребенка дошкольного возраста как средство подготовки руки к письму [Текст] / Ю. М. Тонкова // Педагогическое мастерство : материалы междунар. науч. конф. – М. : Буки-Веди, 2012. – С. 137-139.

55. Тюко, В. В. Умения и навыки учебной деятельности школьников [Текст] / В. В. Тюко // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. III междунар. науч.-практ. конф. – № 3. – Новосибирск : СибАК, 2010. – С. 23-29.

56. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [Текст] / М-во образования и науки РФ. – М. : Просвещение, 2017. – 76 с.

57. Якунина, О. В. Уровень развития общей и мелкой моторики как фактор формирования графомоторных навыков младших школьников [Текст] / О. В. Якунина // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. – 2014. – № 2. – С. 194-198.

Министерство высшего образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра специальной педагогики и специальной психологии

**Совершенствование графомоторных навыков у обучающихся с
умственной отсталостью во внеурочных формах деятельности**

Приложения к выпускной квалификационной работе
44.03.03 – специальное (дефектологическое) образование
Профиль: «Олигофренопедагогика»

Исполнитель:
Безрукова Алёна Сергеевна,
обучающийся ОФПД-1501 группы

подпись

Научный руководитель:
Алмазова Ольга Владимировна,
к.п.н., профессор кафедры
специальной педагогики и
специальной психологии

подпись

Екатеринбург 2019

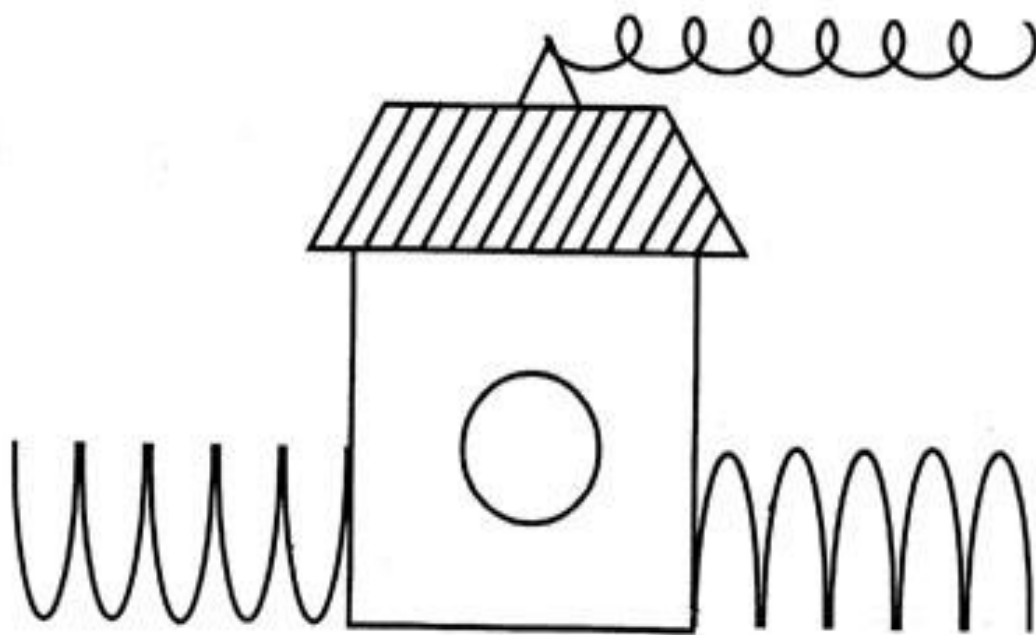
СОДЕРЖАНИЕ

| | | |
|---------------|--|----|
| ПРИЛОЖЕНИЕ 1 | Стимульный материал к методике «Домик» (автор Н. Н. Гуткина)..... | 4 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 2 | Стимульный материал к методике «Узор» (авторы Н. В. Нижегородцева, В. Д. Шадриков)..... | 5 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 3 | Инструкция для проведения методики «Графический диктант» (автор Д. Б. Эльконин)..... | 6 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 4 | Стимульный материал к методике «Зеркало»..... | 7 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 5 | Эмпирические материалы по методике «Домик» (автор Н. Н. Гуткина) на констатирующем этапе экспериментального исследования | 8 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 6 | Эмпирические материалы по методике «Узор» (авторы Н. В. Нижегородцева, В. Д. Шадриков) на констатирующем этапе экспериментального исследования | 12 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 7 | Эмпирические материалы по методике «Штриховка геометрических фигур» на констатирующем этапе экспериментального исследования | 16 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 8 | Эмпирические материалы по методике «Графический диктант» (автор Д. Б. Эльконин) на констатирующем этапе экспериментального исследования | 20 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 9 | Эмпирические материалы по методике «Зеркало» на констатирующем этапе экспериментального исследования | 24 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 10 | Цветовая рефлексия «Моё настроение»..... | 28 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 11 | Эмпирические материалы по методике «Домик» на проведении промежуточного мониторинга..... | 29 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 12 | Эмпирические материалы «Узор» (авторы Н. В. Нижегородцева, В. Д. Шадриков) на проведении промежуточного мониторинга | 33 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 13 | Эмпирические материалы по методике «Штриховка | |

| | |
|--|----|
| геометрических фигур» на проведении промежуточного мониторинга..... | 37 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 14 Эмпирические материалы по методике «Графический диктант» (автор Д. Б. Эльконин) на проведении промежуточного мониторинга | 41 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 15 Эмпирические материалы по методике «Зеркало» на проведении промежуточного мониторинга | 45 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 16 Упражнения для развития мелкой моторики рук..... | 49 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 17 Упражнения, направленные на развитие пространственных ориентировок..... | 50 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 18 Упражнения, направленные на развитие зрительного и буквенного гнозиса..... | 51 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 19 Упражнения, направленные на формирование чувства ритма..... | 53 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 20 Упражнения, направленные на развитие умения штриховать, обводить, продолжать узор..... | 54 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 21 Упражнения, направленные на развитие умения работать с тетрадью и рабочей строкой..... | 58 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 22 Упражнение, направленные на дифференциацию букв, имеющие кинетическое сходство..... | 60 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 23 Цветовая рефлексия настроения «Поезд настроения»..... | 61 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 24 Конспект занятия по программе внеурочной деятельности «Ловкие пальчики»..... | 63 |

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

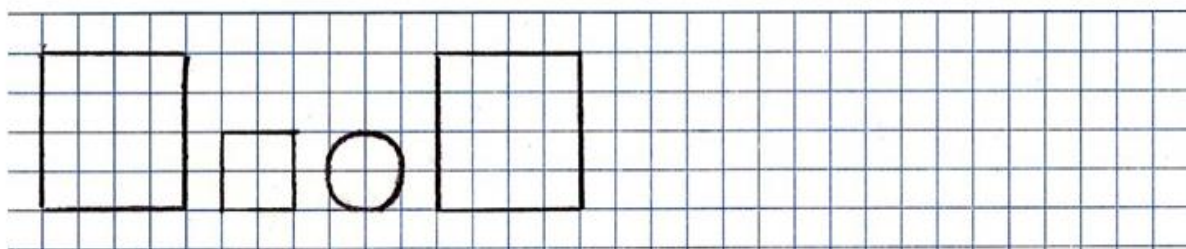
Стимульный материал к методике «Домик» (автор Н. Н. Гуткина)



*Рис. 1. Стимульный материал к методике «Домик»
(автор Н. Н. Гуткина)*

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Стимульный материал к методике «Узор» (авторы Н. В. Нижегородцева,
В. Д. Шадриков)



*Рис. 2. Стимульный материал к методике «Узор»
(авторы Н. В. Нижегородцева, В. Д. Шадриков)*

Инструкция для проведения методики «Графический диктант»

(автор Д. Б. Эльконин)

1. «Начинаем рисовать первый узор. Поставь карандаш на самую верхнюю точку. Рисуй линию: одна клеточка вниз. Не отрывай карандаш от бумаги, теперь одна клеточка направо. Одна клетка вверх. Одна клетка направо. Одна клетка вниз. Одна клетка направо. Одна клетка вверх. Одна клетка направо. Одна клетка вниз. Дальше продолжай рисовать такой же узор до конца».

2. «Теперь поставь карандаш на следующую точку. Одна клетка вверх. Одна клетка направо. Одна клетка вверх. Одна клетка направо. Одна клетка вниз. Одна клетка направо. Одна клетка вниз. Одна клетка направо. Одна клетка вверх. Одна направо. А теперь сам продолжайте рисовать этот же узор до конца».

3. «Внимание! Три клетки вверх. Одна клетка направо. Две клетки вниз. Одна клетка направо. Две клетки вверх. Одна направо. Три клетки вниз. Одна клетка направо. Две клетки вверх. Одна клетка направо. Две клетки вниз. Одна клетка направо. Три клетки вверх. Теперь сам продолжай рисовать этот узор до конца».

4. «Поставьте карандаш на самую нижнюю точку. Три клетки направо. Одна клетка вверх. Одна клетка налево. Две клетки вверх. Три клетки направо. Две клетки вниз. Одна клетка налево. Одна клетка вниз. Три клетки направо. Одна клетка вверх. Одна клетка налево. Две клетки вверх. Теперь продолжай рисовать этот узор до конца».

Стимульный материал к методике «Зеркало»

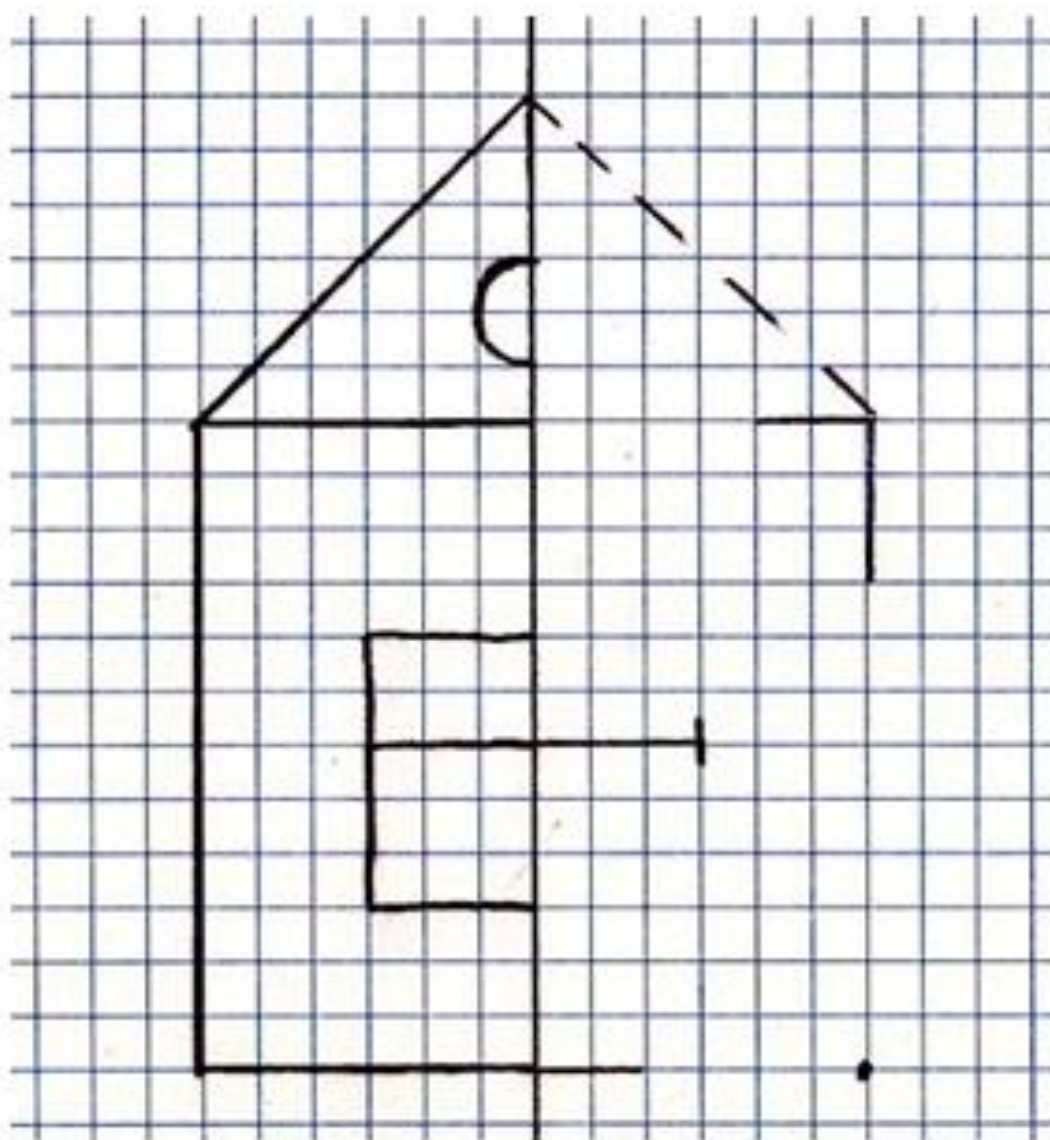


Рис. 3. Стимульный материал к методике «Зеркало»

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Эмпирические материалы обучающегося Олеся М. на констатирующем этапе экспериментального исследования по методике «Домик»

(автор Н. Н. Гуткина)

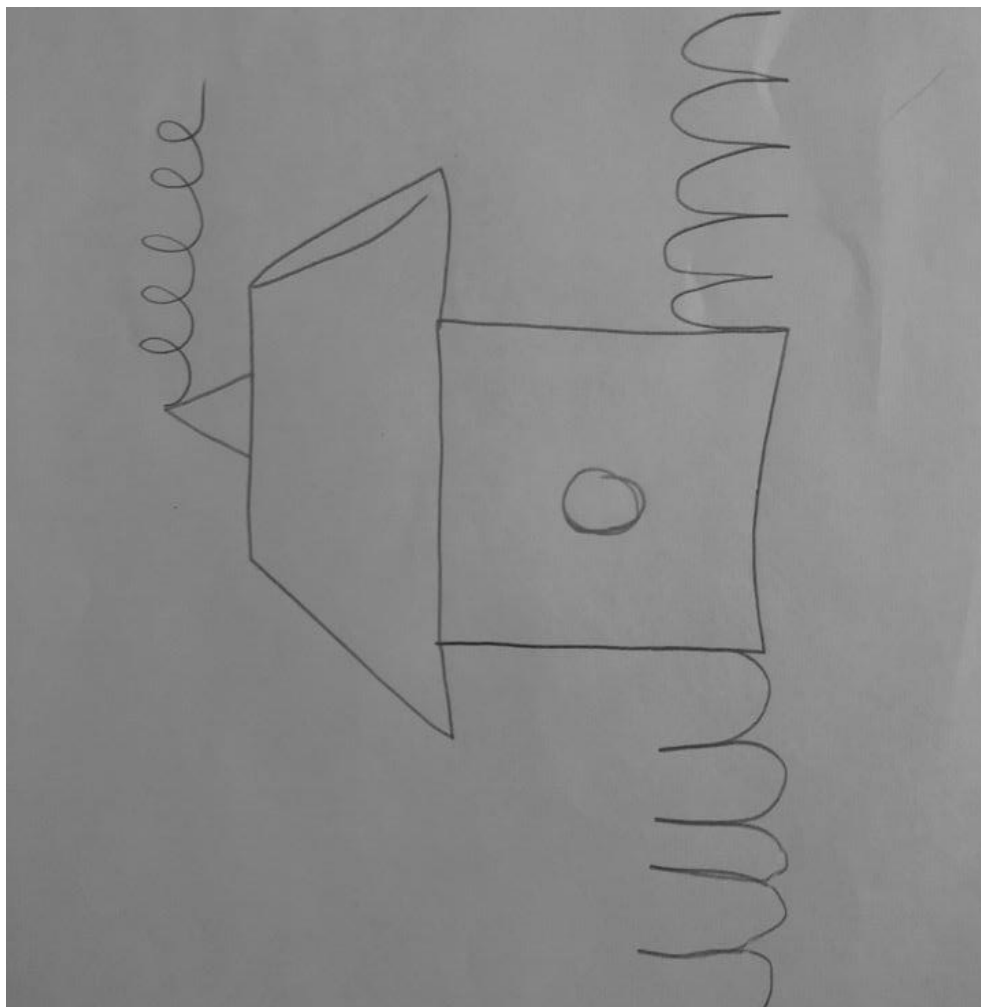
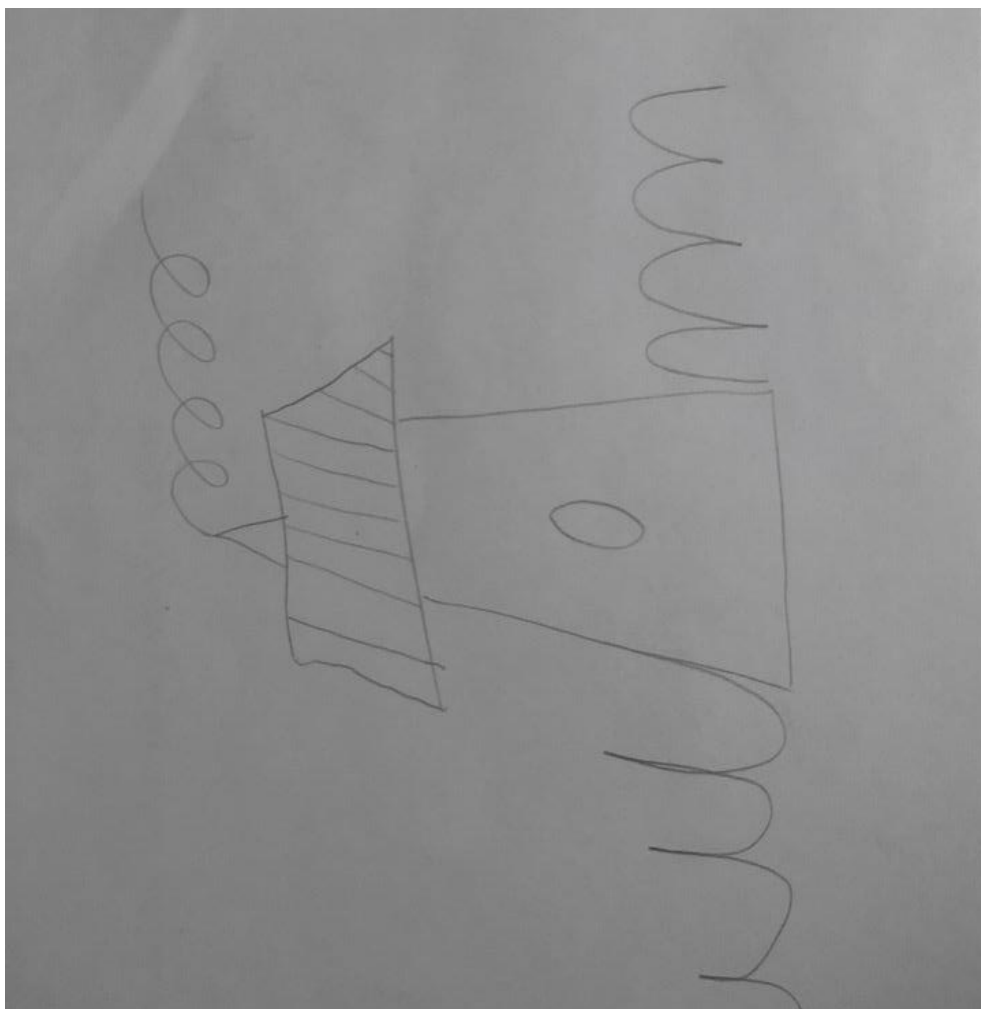


Рис. 4. Эмпирические материалы по методике «Домик»

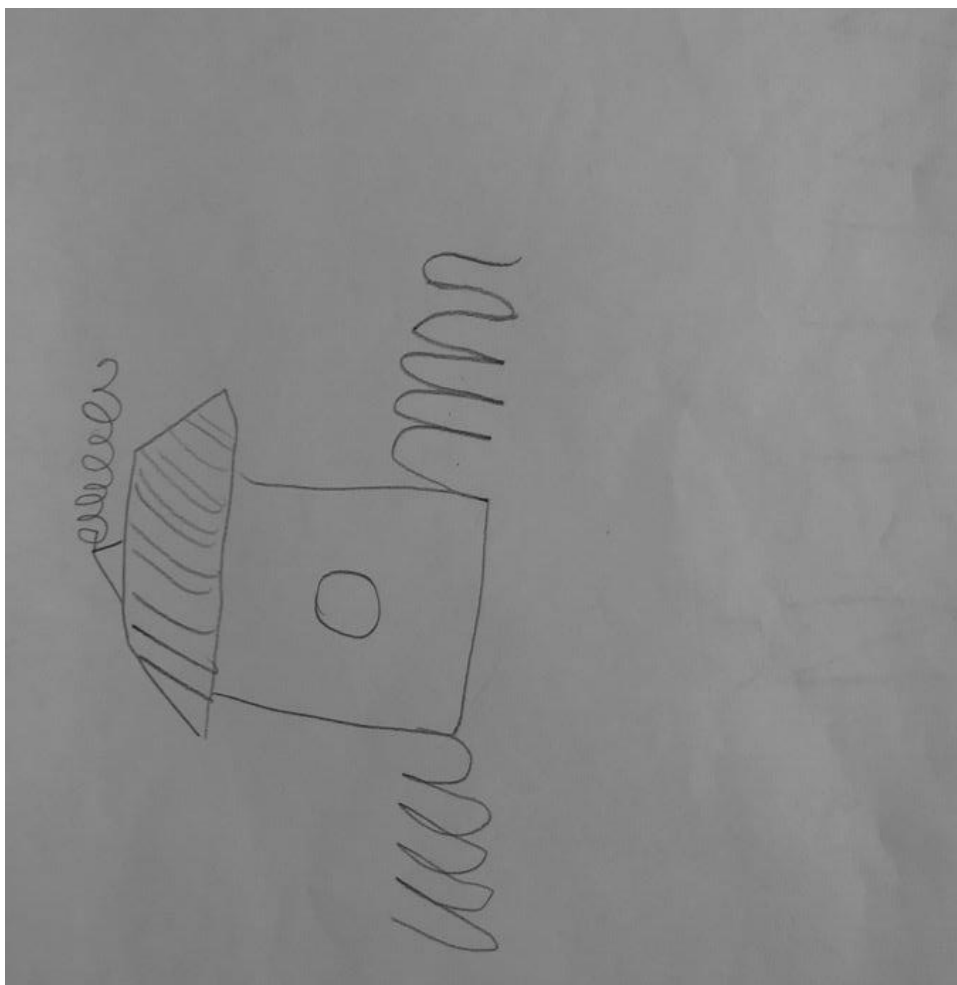
(автор Н. Н. Гуткина) на констатирующем этапе экспериментального исследования

**Эмпирические материалы обучающегося Михаил К. на
констатирующем этапе экспериментального исследования по методике
«Домик» (автор Н. Н. Гуткина)**



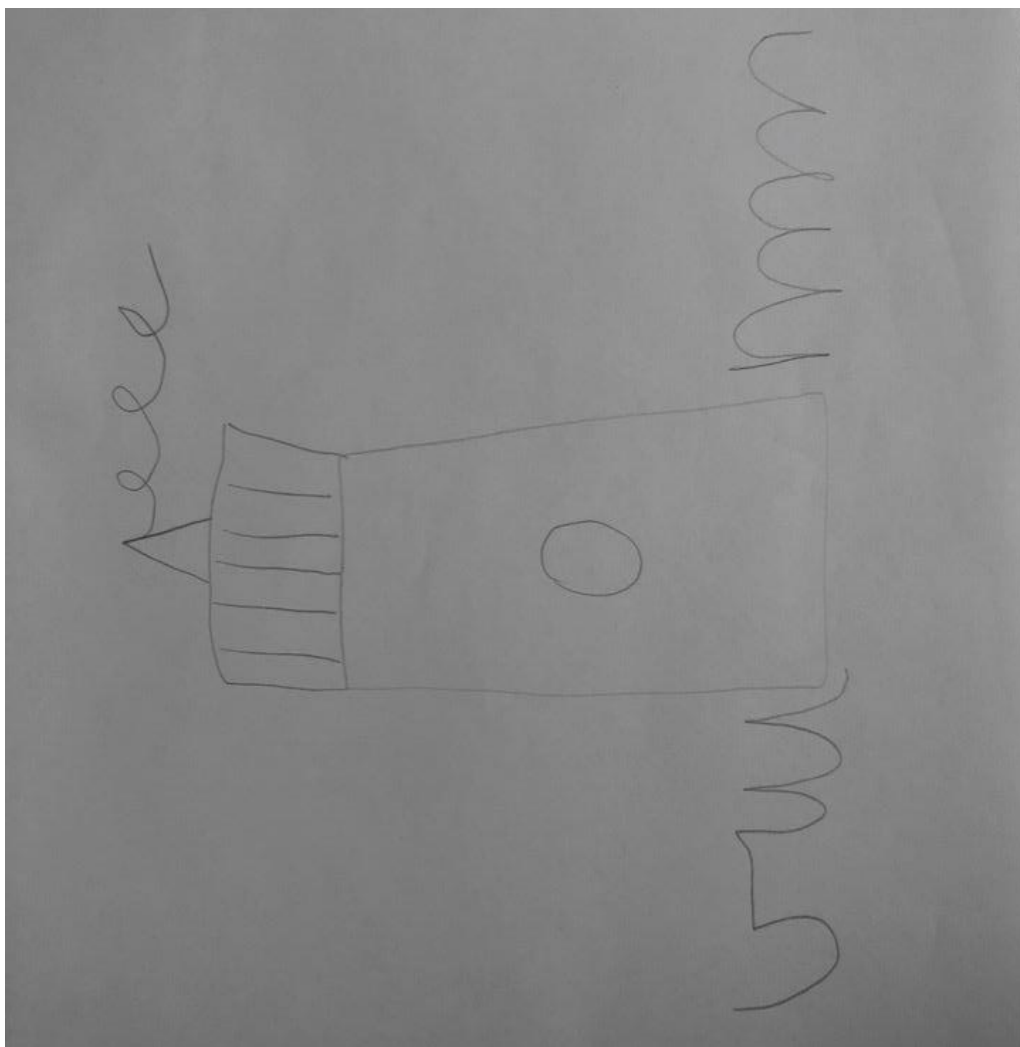
***Рис. 5. Эмпирические материалы по методике «Домик»
(автор Н. Н. Гуткина) на констатирующем этапе экспериментального
исследования***

**Эмпирические материалы обучающегося Даниил К. на констатирующем
этапе экспериментального исследования по методике «Домик»
(автор Н. Н. Гуткина)**



***Рис. 6. Эмпирические материалы по методике «Домик»
(автор Н. Н. Гуткина) на констатирующем этапе экспериментального
исследования***

**Эмпирические материалы обучающегося Юлия В. на констатирующем
этапе экспериментального исследования по методике «Домик»
(автор Н. Н. Гуткина)**



***Рис. 7. Эмпирические материалы по методике «Домик»
(автор Н. Н. Гуткина) на констатирующем этапе экспериментального
исследования***

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

**Эмпирические материалы обучающегося Олеся М. на констатирующем
этапе экспериментального исследования по методике «Узор»**

(авторы Н. В. Нижегородцева, В. Д. Шадриков)

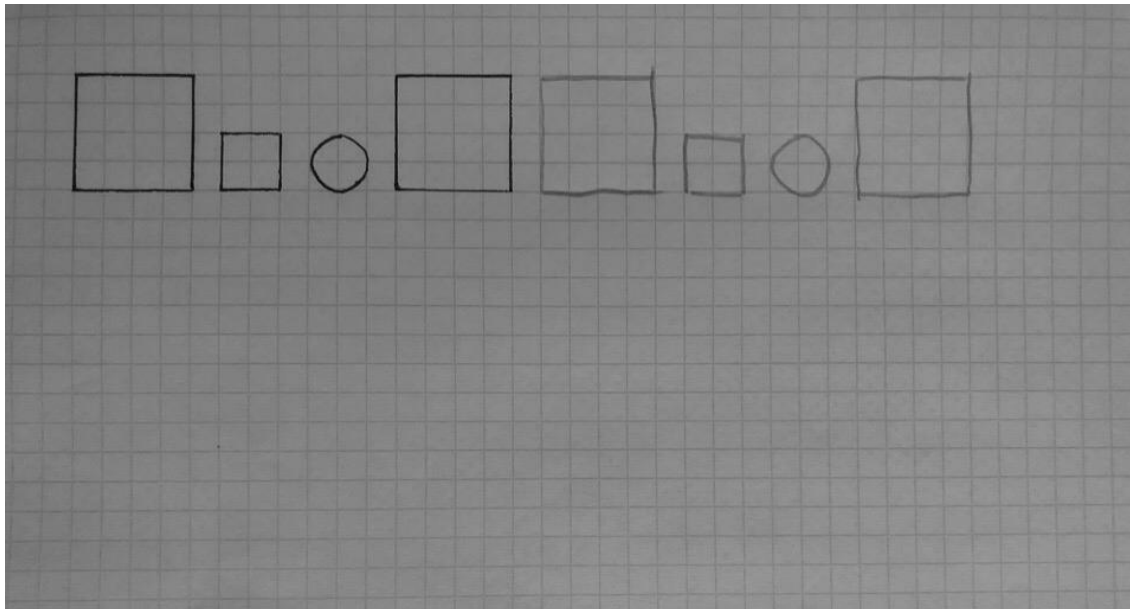


Рис. 8. Эмпирические материалы по методике «Узор»

*(авторы Н. В. Нижегородцева, В. Д. Шадриков) на констатирующем
этапе экспериментального исследования*

Эмпирические материалы обучающегося Михаил К. на констатирующем этапе экспериментального исследования по методике «Узор» (авторы Н. В. Нижегородцева, В. Д. Шадриков)

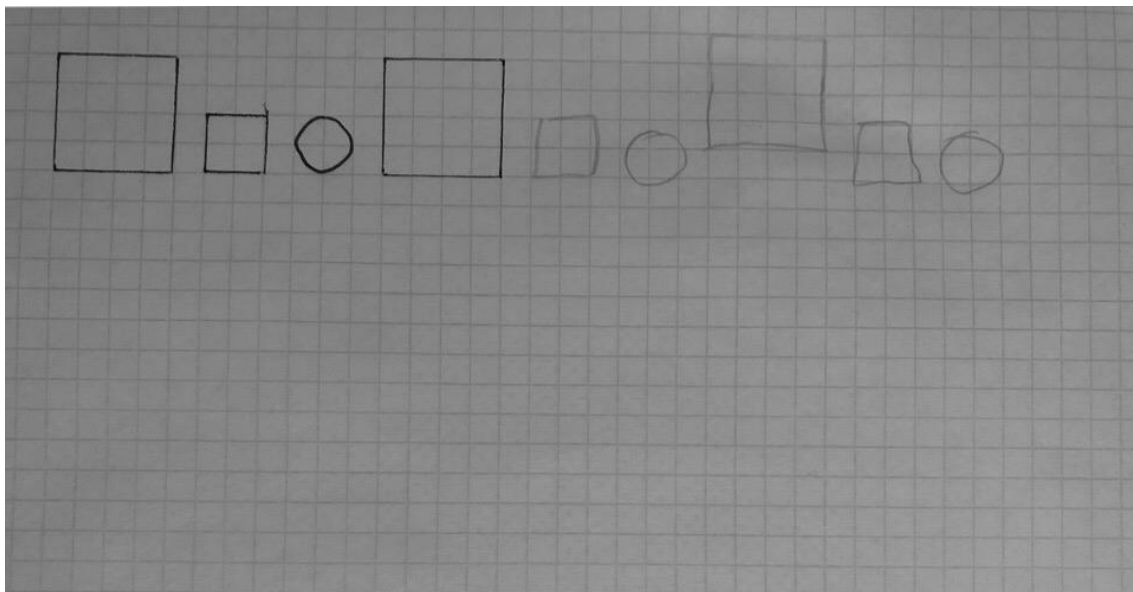
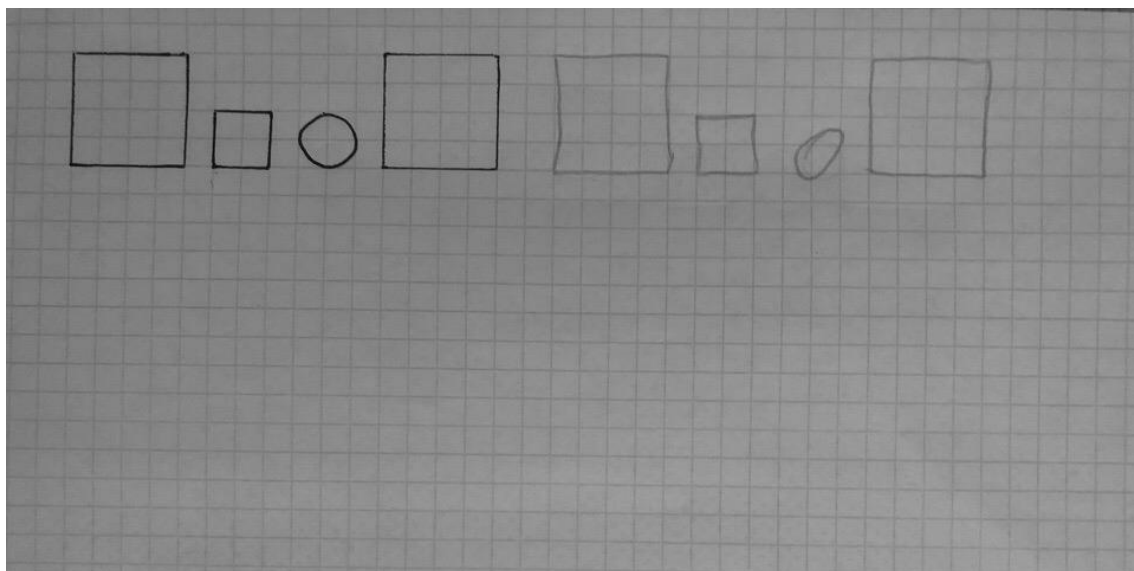


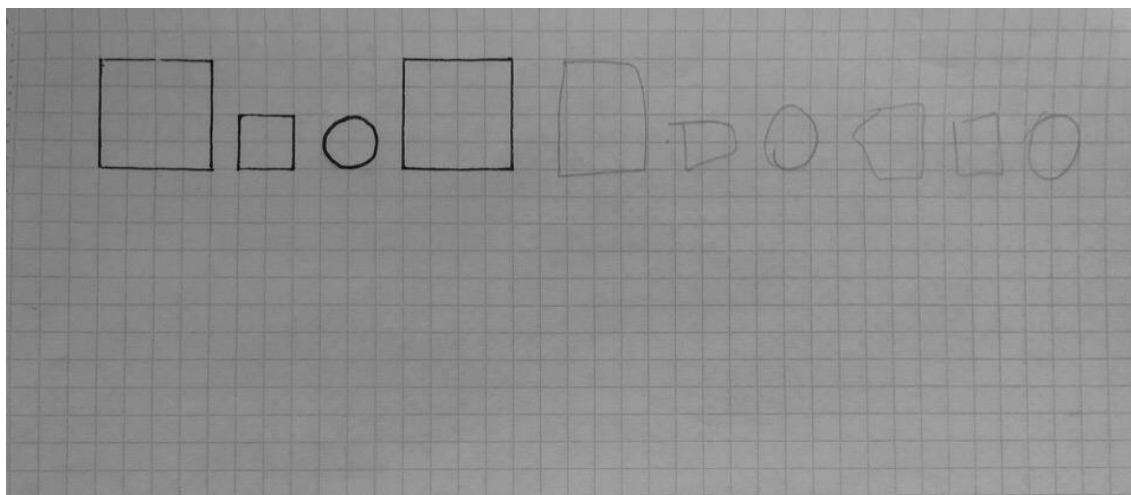
Рис. 9. Эмпирические материалы по методике «Узор» (авторы Н. В. Нижегородцева, В. Д. Шадриков) на констатирующем этапе экспериментального исследования

**Эмпирические материалы обучающегося Даниил К. на констатирующем
этапе экспериментального исследования по методике «Узор»
(авторы Н. В. Нижегородцева, В. Д. Шадриков)**



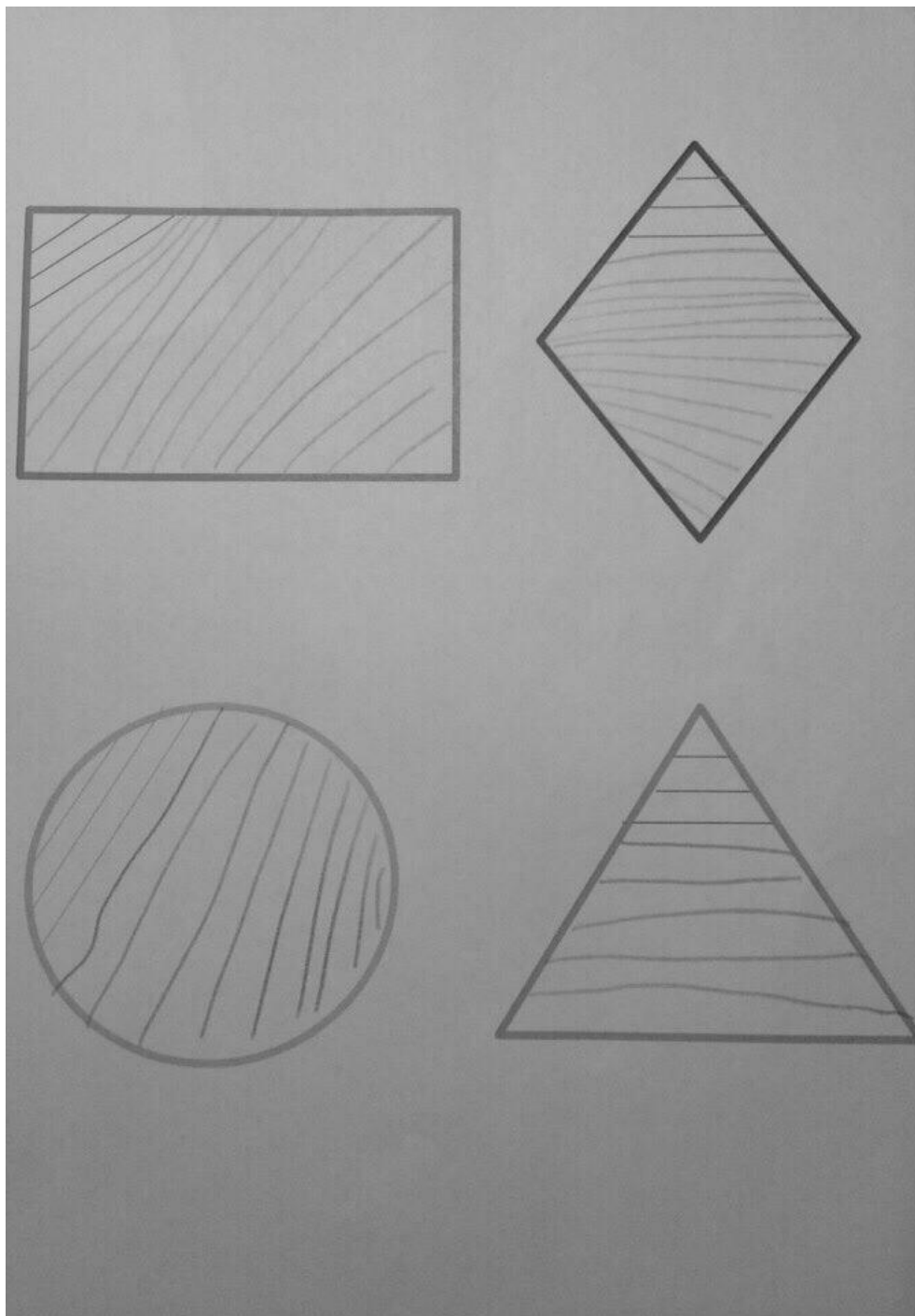
***Рис. 10. Эмпирические материалы по методике «Узор»
(авторы Н. В. Нижегородцева, В. Д. Шадриков) на констатирующем
этапе экспериментального исследования***

**Эмпирические материалы обучающегося Юлия В. на констатирующем
этапе экспериментального исследования по методике «Узор»
(авторы Н. В. Нижегородцева, В. Д. Шадриков)**



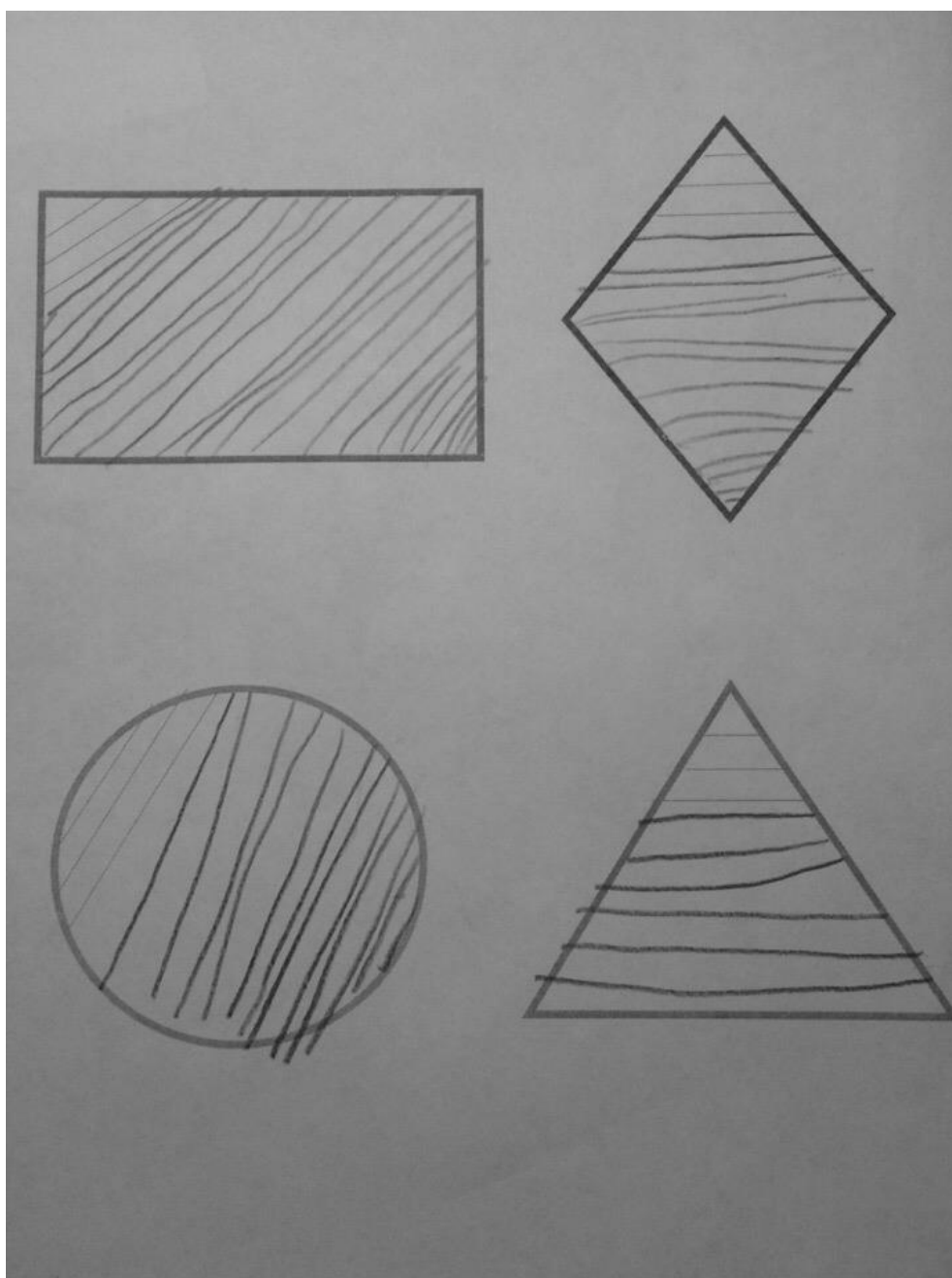
***Рис. 11. Эмпирические материалы по методике «Узор»
(авторы Н. В. Нижегородцева, В. Д. Шадриков) на констатирующем
этапе экспериментального исследования***

**Эмпирические материалы обучающегося Олеся М. на констатирующем
этапе экспериментального исследования по методике
«Штриховка геометрических фигур»**



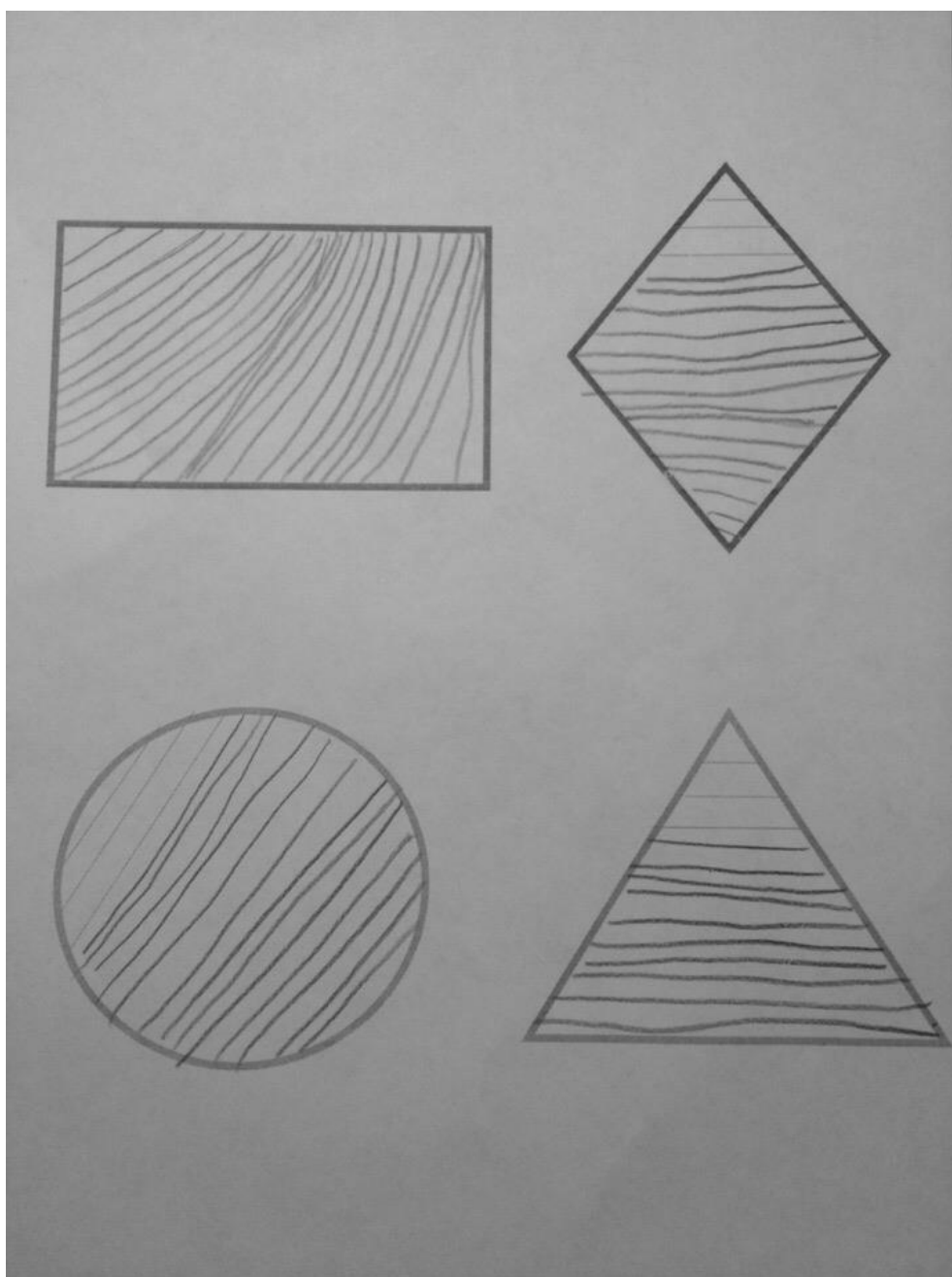
***Рис. 12. Эмпирические материалы по методике
«Штриховка геометрических фигур» на констатирующем этапе
экспериментального исследования***

**Эмпирические материалы обучающегося Михаил К. на
констатирующем этапе экспериментального исследования по методике
«Штриховка геометрических фигур»**



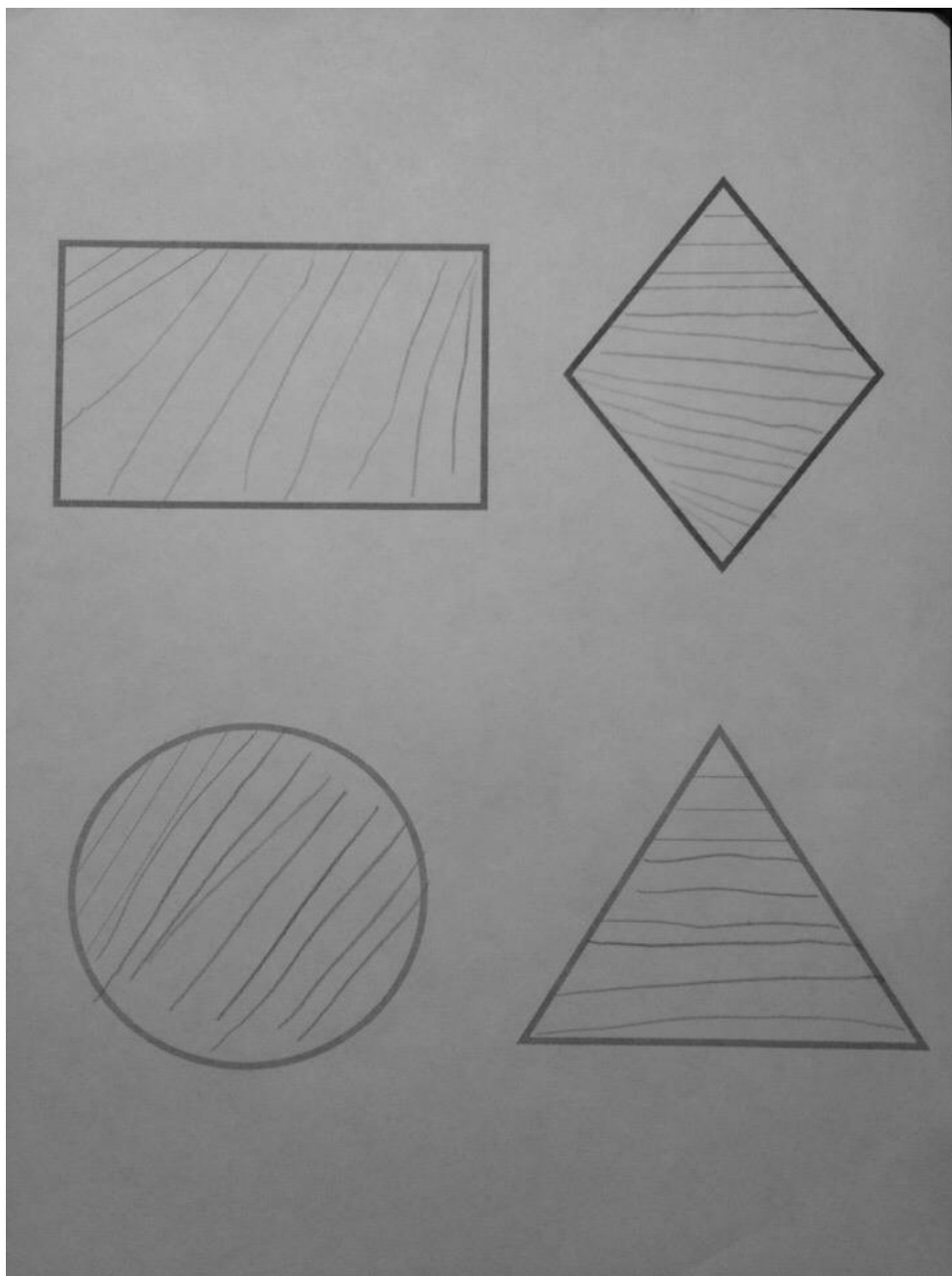
***Рис. 13. Эмпирические материалы по методике
«Штриховка геометрических фигур» на констатирующем этапе
экспериментального исследования***

**Эмпирические материалы обучающегося Даниил К. на констатирующем
этапе экспериментального исследования по методике
«Штриховка геометрических фигур»**



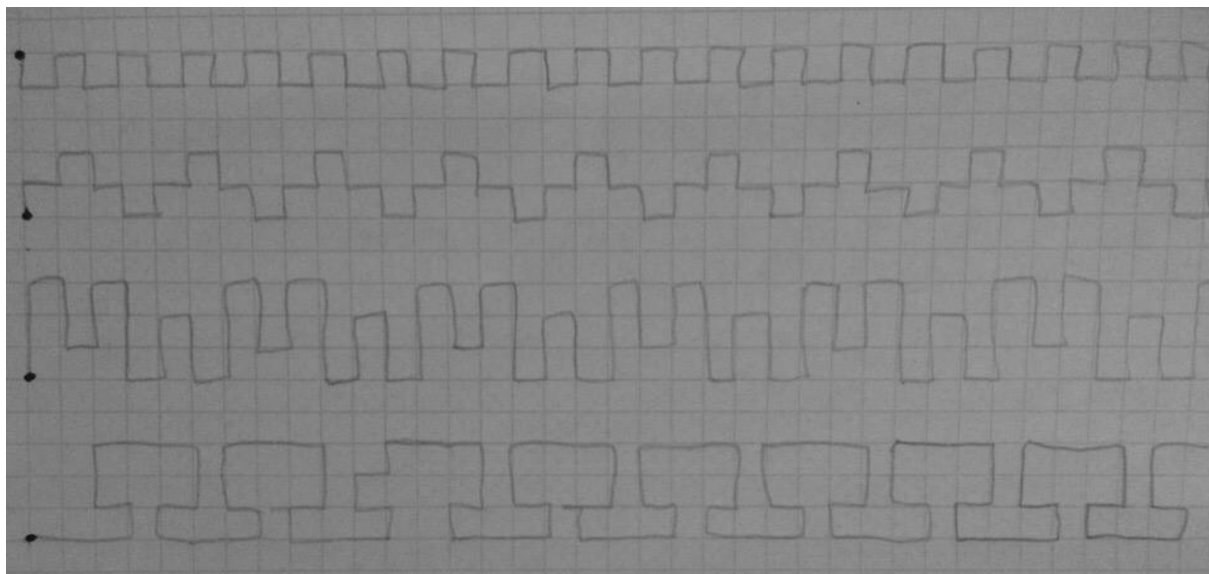
*Рис. 14. Эмпирические материалы по методике
«Штриховка геометрических фигур» на констатирующем этапе
экспериментального исследования*

**Эмпирические материалы обучающегося Юлия В. на констатирующем
этапе экспериментального исследования по методике
«Штриховка геометрических фигур»**



*Рис. 15. Эмпирические материалы по методике
«Штриховка геометрических фигур» на констатирующем этапе
экспериментального исследования*

**Эмпирические материалы обучающегося Олеся М. на констатирующем
этапе экспериментального исследования по методике
«Графический диктант» (автор Д. Б. Эльконин)**



*Рис. 16. Эмпирические материалы по методике «Графический диктант»
(автор Д. Б. Эльконин) на констатирующем этапе экспериментального
исследования*

Эмпирические материалы обучающегося Михаил К. на констатирующем этапе экспериментального исследования по методике «Графический диктант» (автор Д. Б. Эльконин)

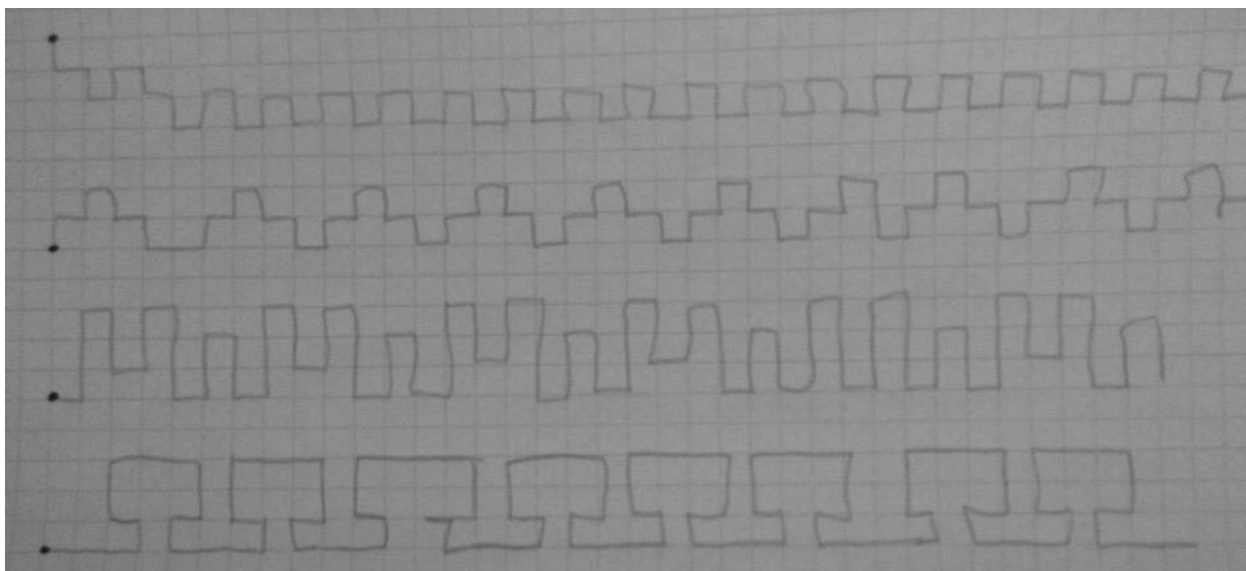
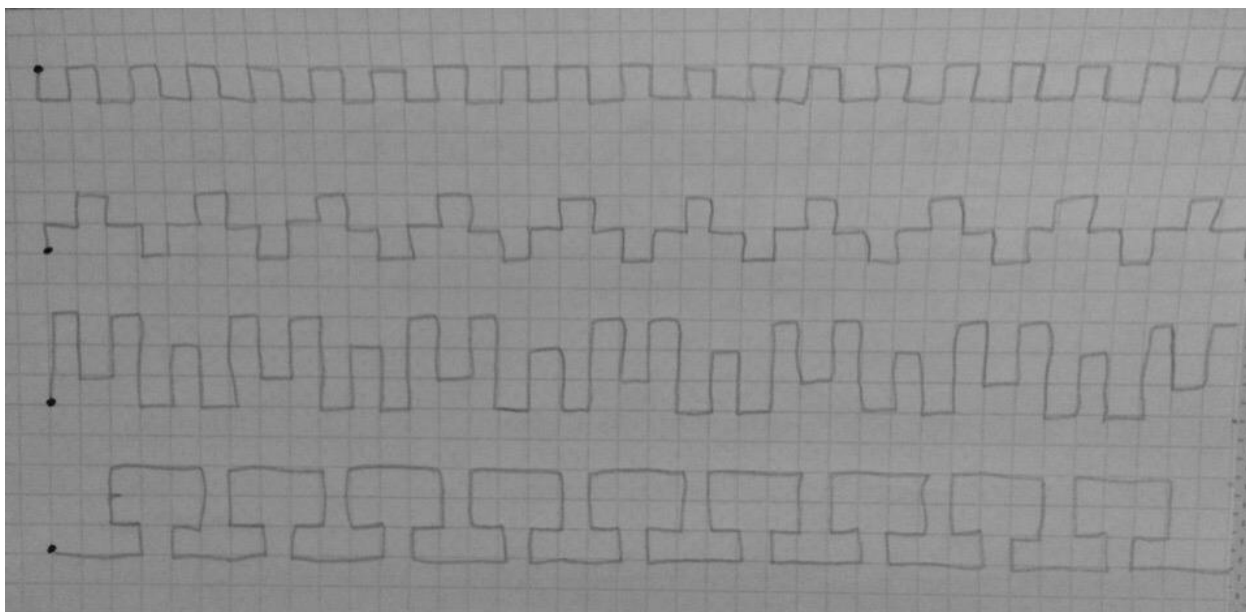


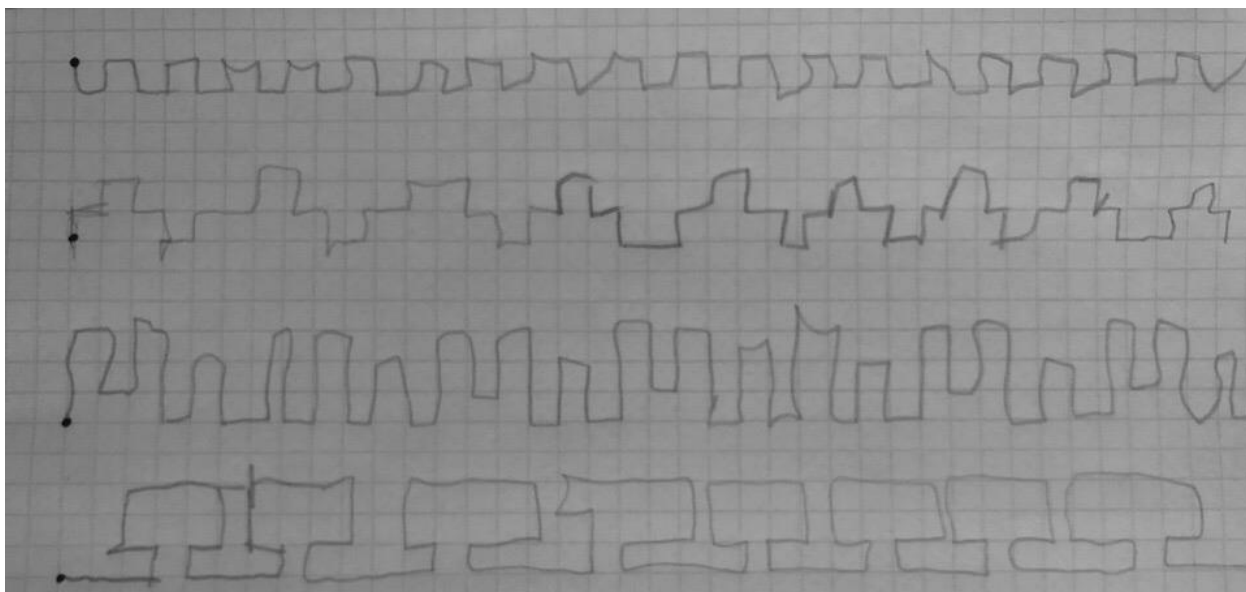
Рис. 17. Эмпирические материалы по методике «Графический диктант» (автор Д. Б. Эльконин) на констатирующем этапе экспериментального исследования

**Эмпирические материалы обучающегося Даниил К. на констатирующем
этапе экспериментального исследования по методике
«Графический диктант» (автор Д. Б. Эльконин)**



*Рис. 18. Эмпирические материалы по методике «Графический диктант»
(автор Д. Б. Эльконин) на констатирующем этапе экспериментального
исследования*

**Эмпирические материалы обучающегося Юлия В. на констатирующем
этапе экспериментального исследования по методике
«Графический диктант» (автор Д. Б. Эльконин)**



***Рис. 19. Эмпирические материалы по методике «Графический диктант»
(автор Д. Б. Эльконин) на констатирующем этапе экспериментального
исследования***

Эмпирические материалы обучающегося Олеся М. на констатирующем этапе экспериментального исследования по методике «Зеркало»

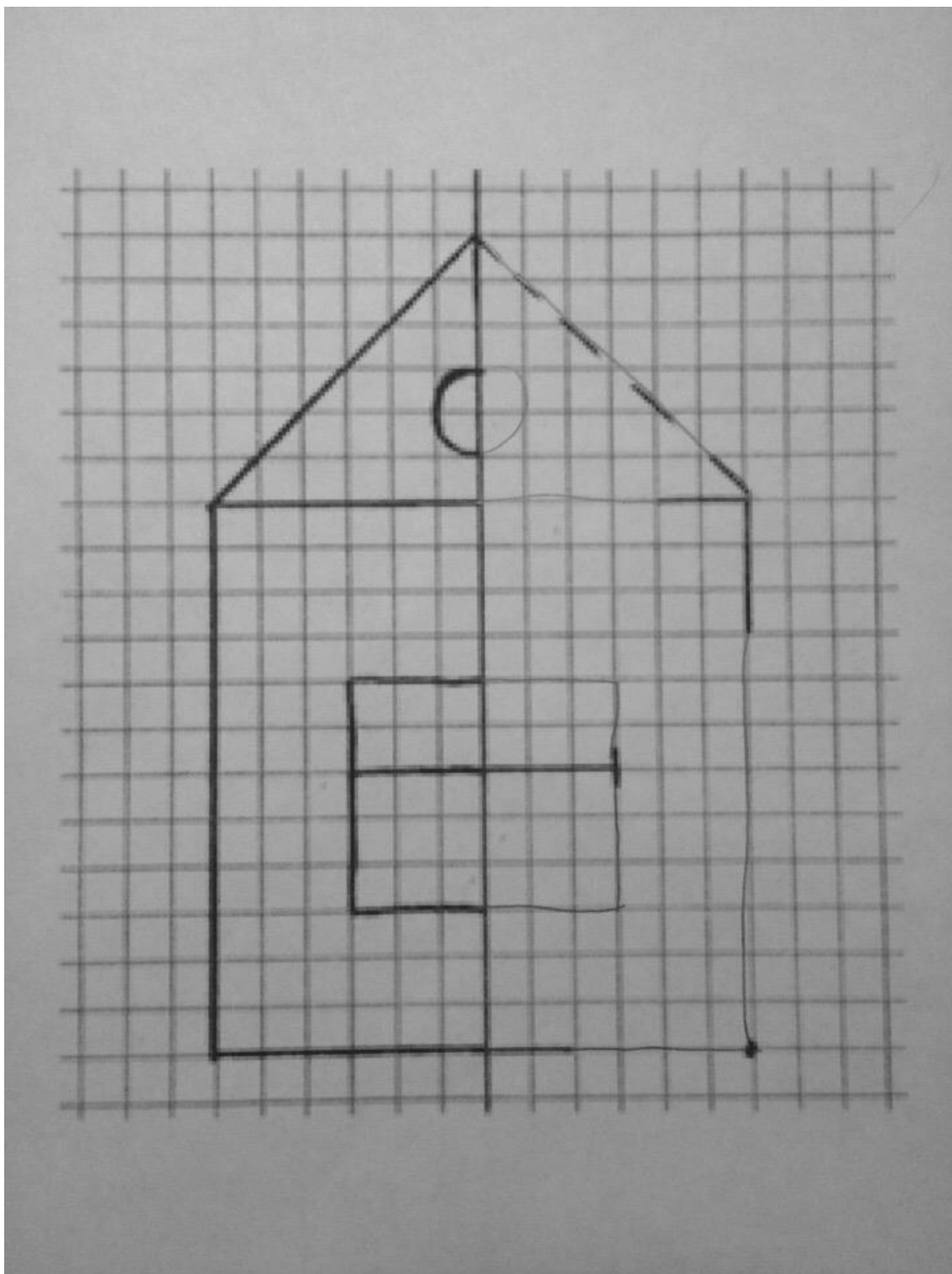
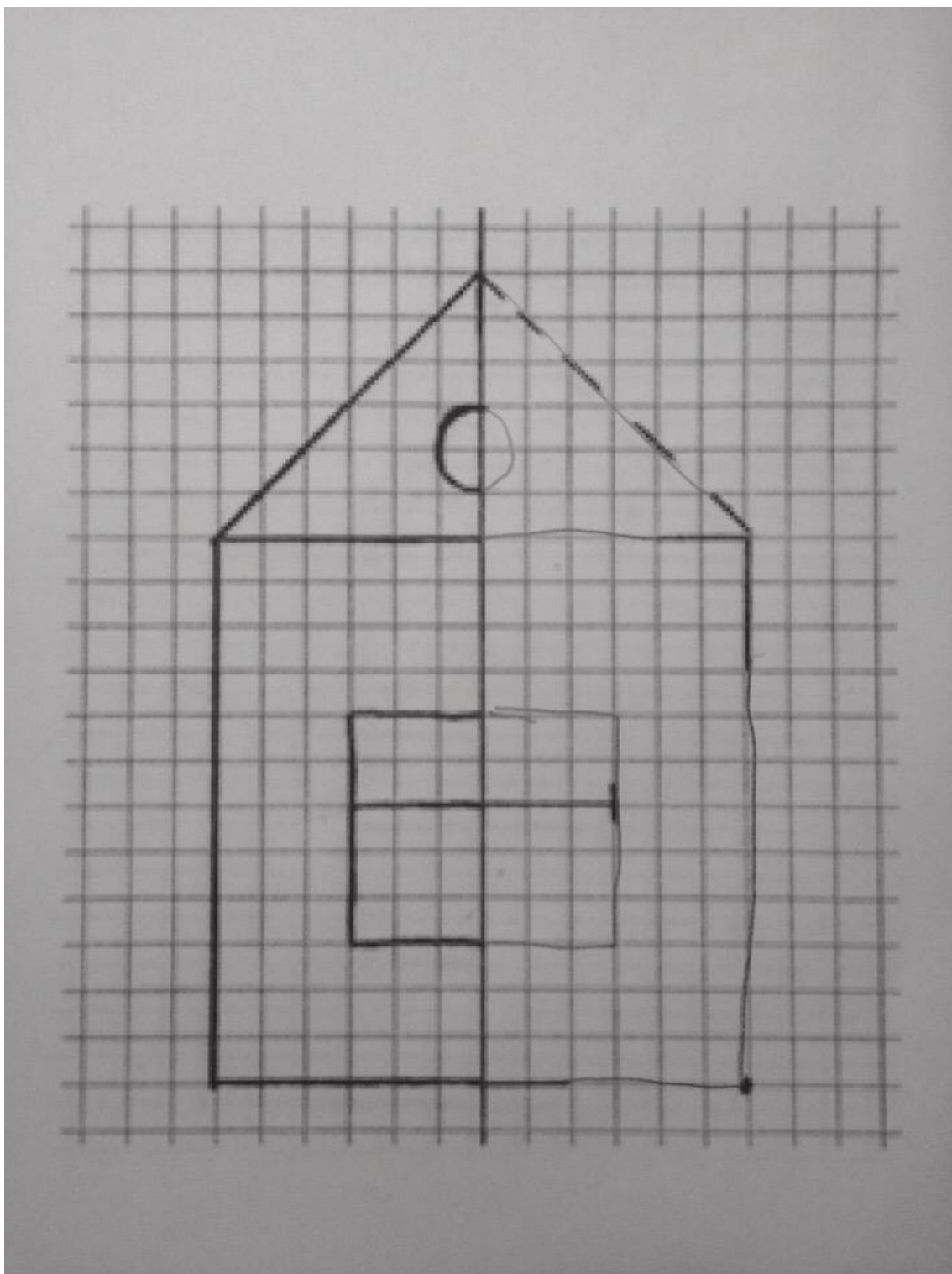


Рис. 20. Эмпирические материалы по методике «Зеркало» на констатирующем этапе экспериментального исследования

**Эмпирические материалы обучающегося Михаил К. на
констатирующем этапе экспериментального исследования по методике
«Зеркало»**



*Рис. 21. Эмпирические материалы по методике «Зеркало» на
констатирующем этапе экспериментального исследования*

Эмпирические материалы обучающегося Даниил К. на констатирующем этапе экспериментального исследования по методике «Зеркало»

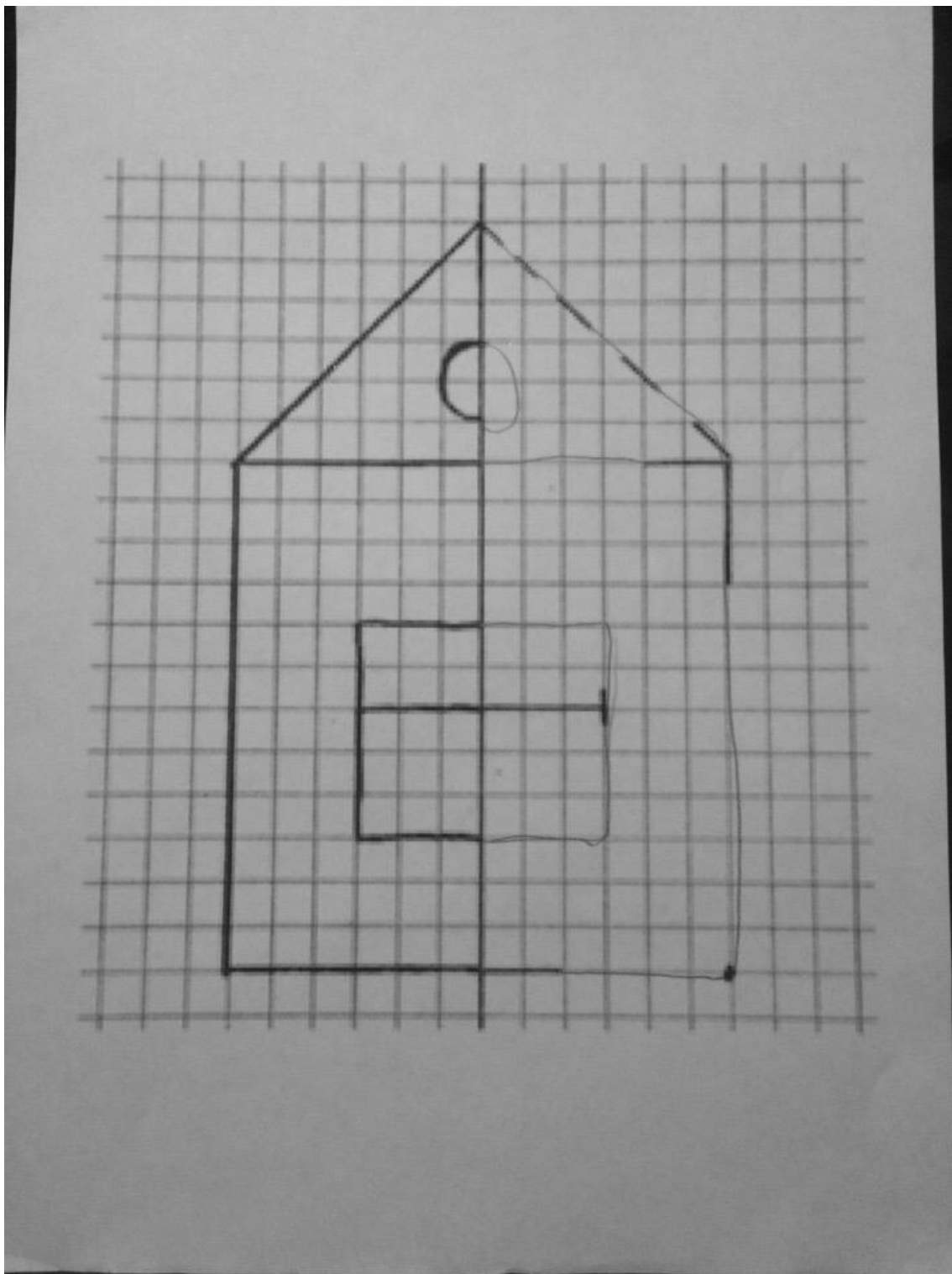


Рис. 22. Эмпирические материалы по методике «Зеркало» на констатирующем этапе экспериментального исследования

Эмпирические материалы обучающегося Юлия В. на констатирующем этапе экспериментального исследования по методике «Зеркало»

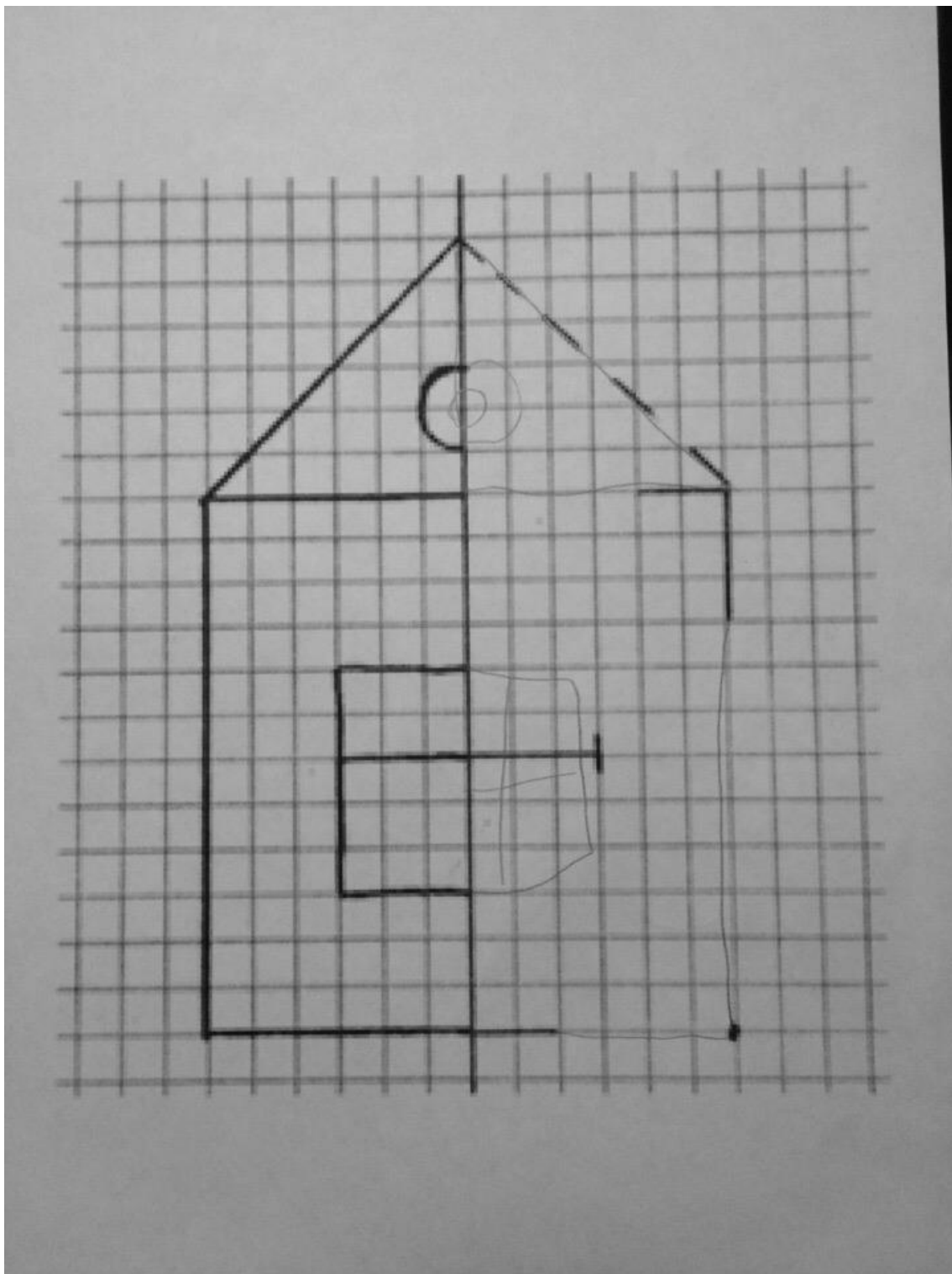


Рис. 23. Эмпирические материалы по методике «Зеркало» на констатирующем этапе экспериментального исследования

Цветовая рефлексия «Моё настроение»

Процедура рефлексии включает в себя выбор обучающимися жетона разного цвета, на котором им необходимо обвести эмоцию по контуру.

Варианты жетонов означают следующее:

- красный цвет жетона – занятие не понравилось, было не интересно;
- жёлтый – занятие понравилось, было интересно.

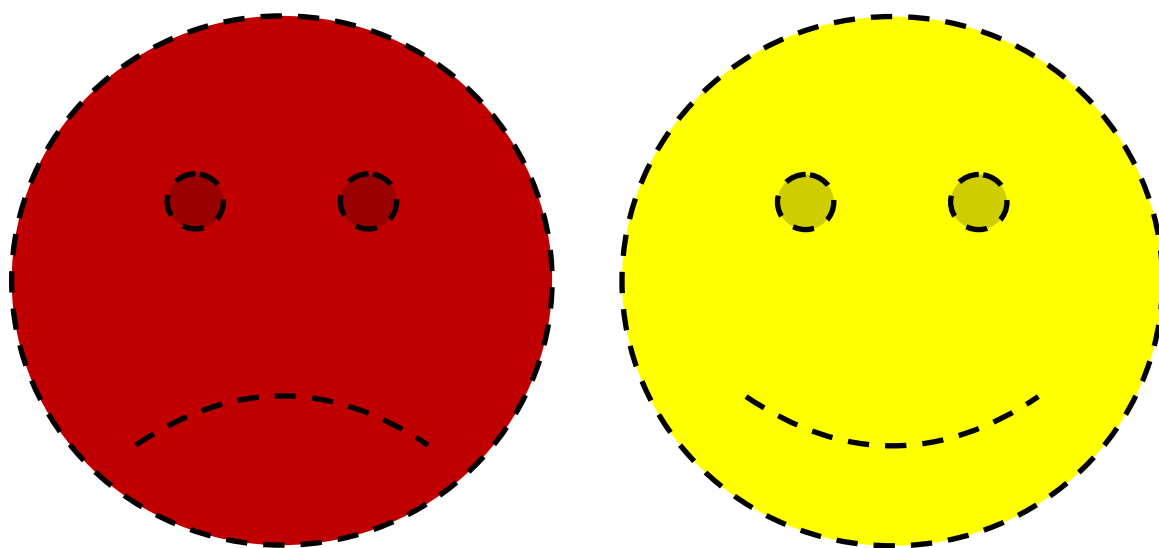
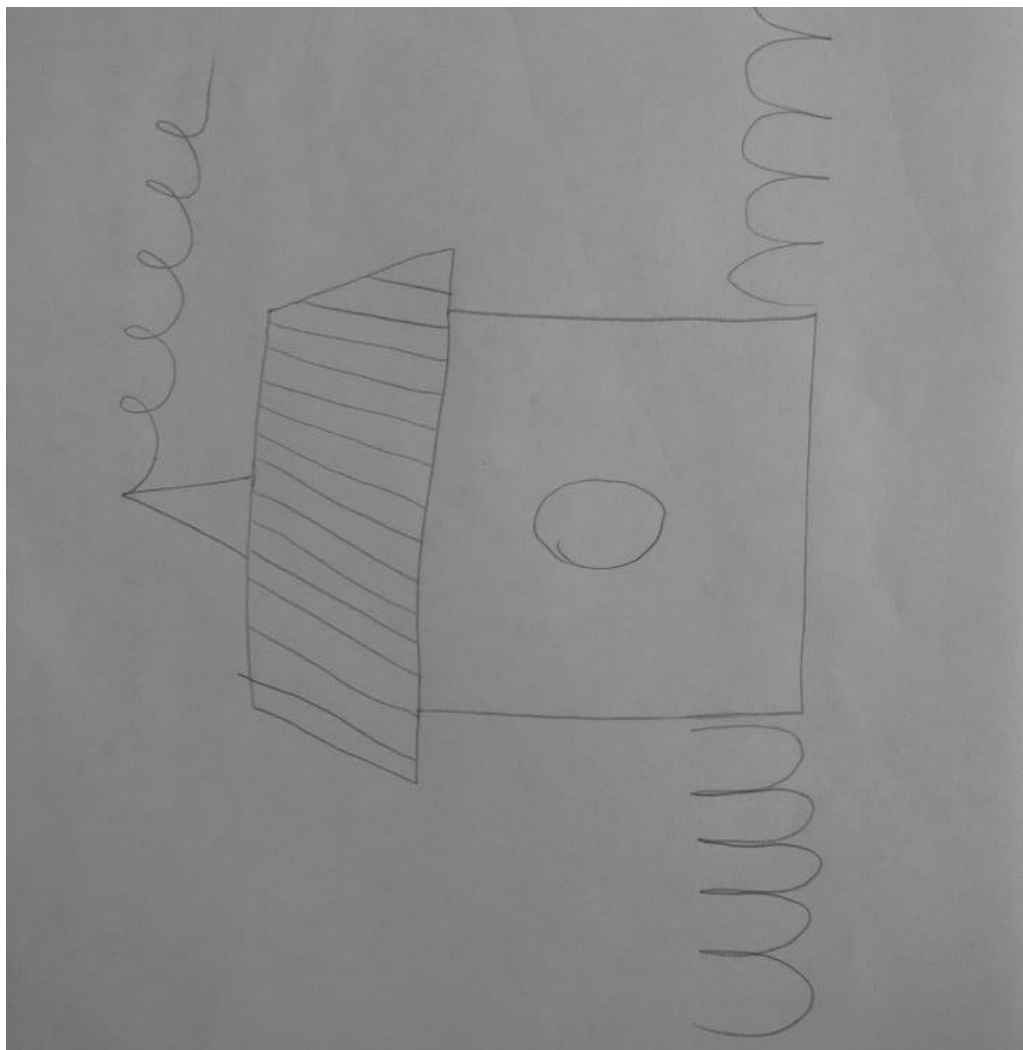


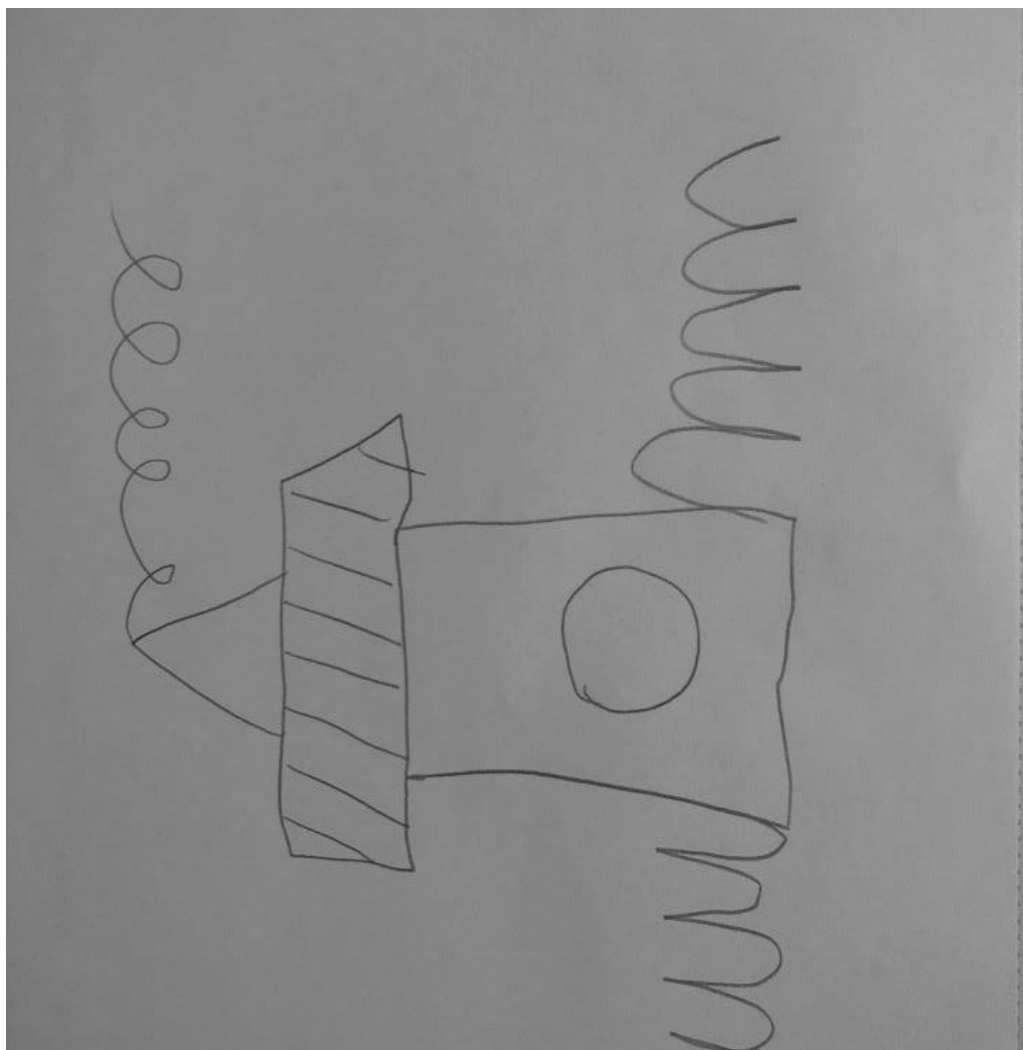
Рис. 24. Образцы жетонов для проведения рефлексии «Моё настроение»

**Эмпирические материалы обучающегося Олеса М. на проведении
промежуточного мониторинга по методике «Домик»
(автор Н. Н. Гуткина)**



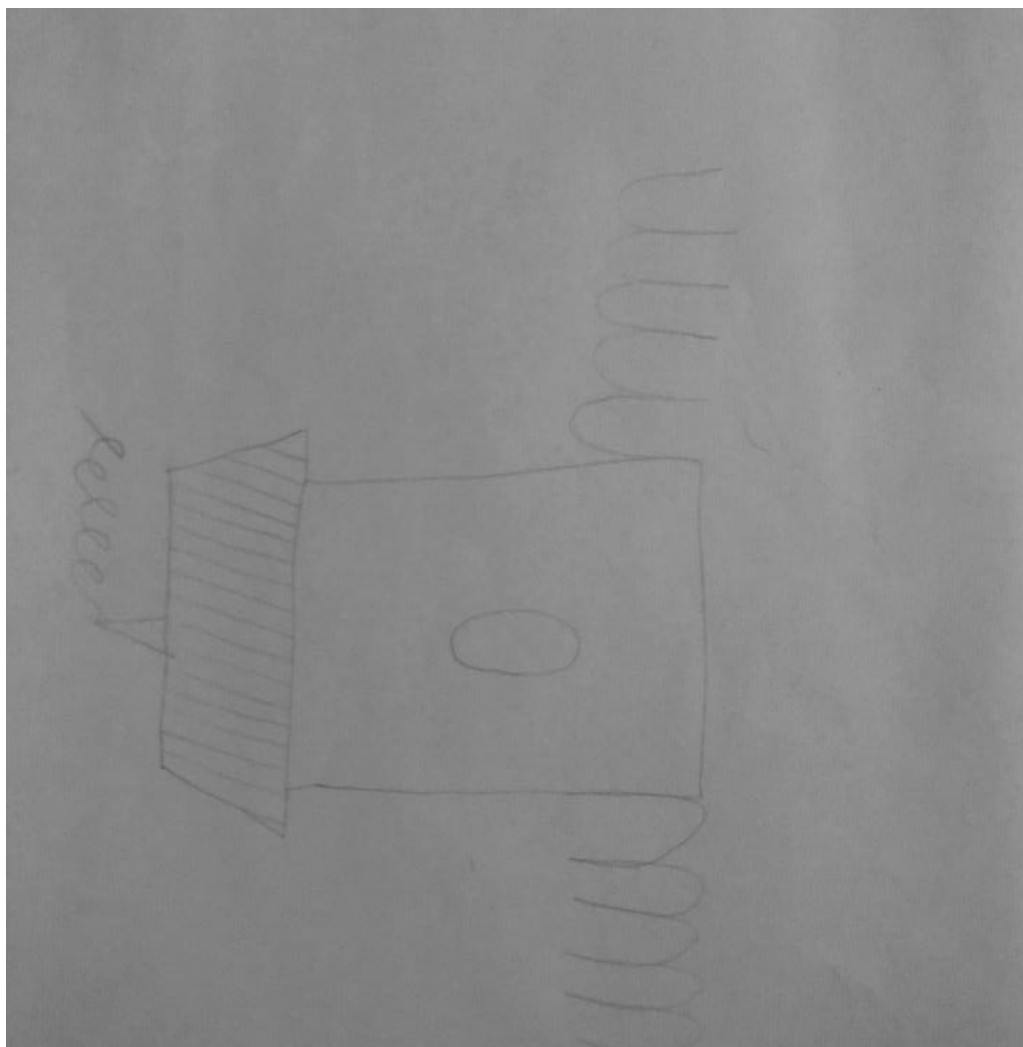
***Рис. 25. Эмпирические материалы по методике «Домик» на проведении
промежуточного мониторинга***

**Эмпирические материалы обучающегося Михаил К. на проведении
промежуточного мониторинга по методике «Домик»
(автор Н. Н. Гуткина)**



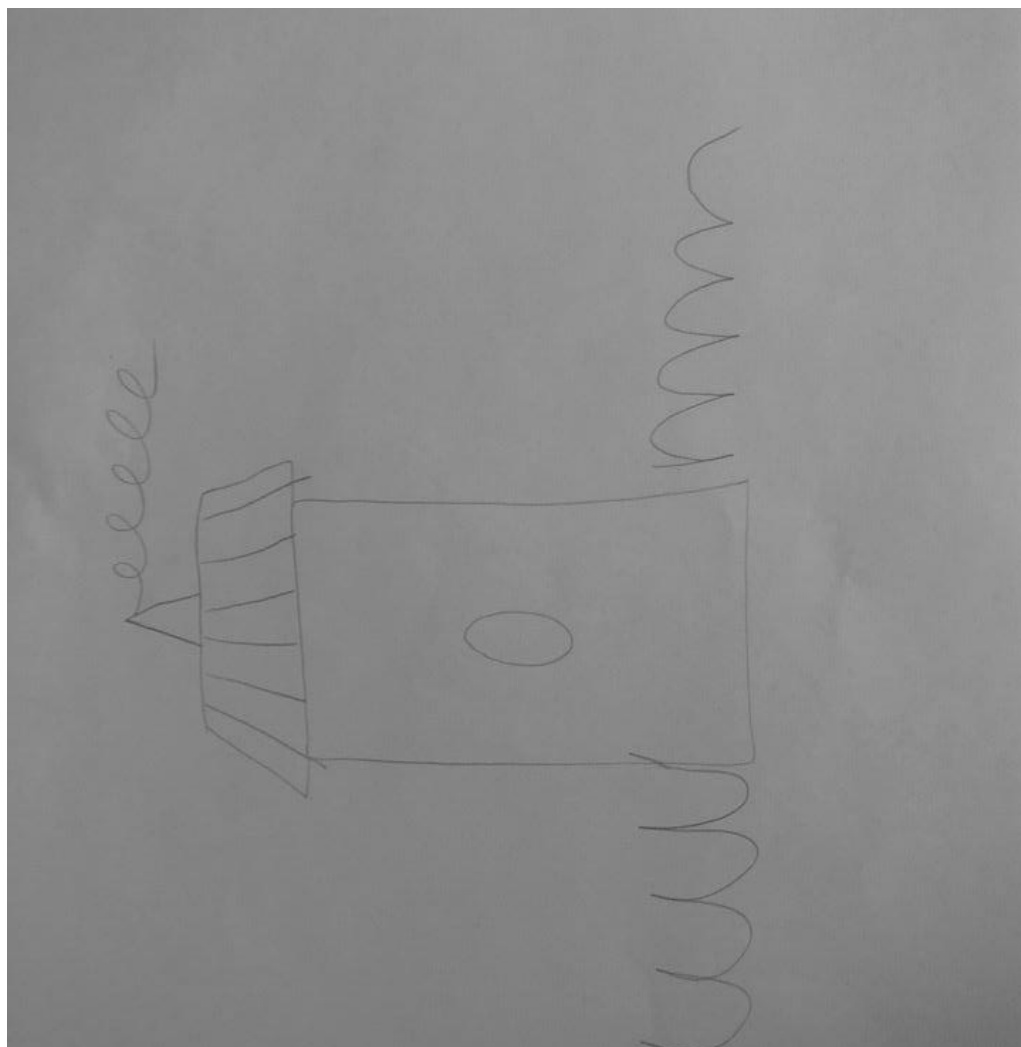
***Рис. 26. Эмпирические материалы по методике «Домик» на проведении
промежуточного мониторинга***

**Эмпирические материалы обучающегося Даниил К. на проведении
промежуточного мониторинга по методике «Домик»
(автор Н. Н. Гуткина)**



***Рис. 27. Эмпирические материалы по методике «Домик» на проведении
промежуточного мониторинга***

**Эмпирические материалы обучающегося Юлия В. на проведении
промежуточного мониторинга по методике «Домик»
(автор Н. Н. Гуткина)**



***Рис. 28. Эмпирические материалы по методике «Домик» на проведении
промежуточного мониторинг***

**Эмпирические материалы обучающегося Олеса М. на проведении
промежуточного мониторинга по методике «Узор»
(авторы Н. В. Нижегородцева, В. Д. Шадриков)**

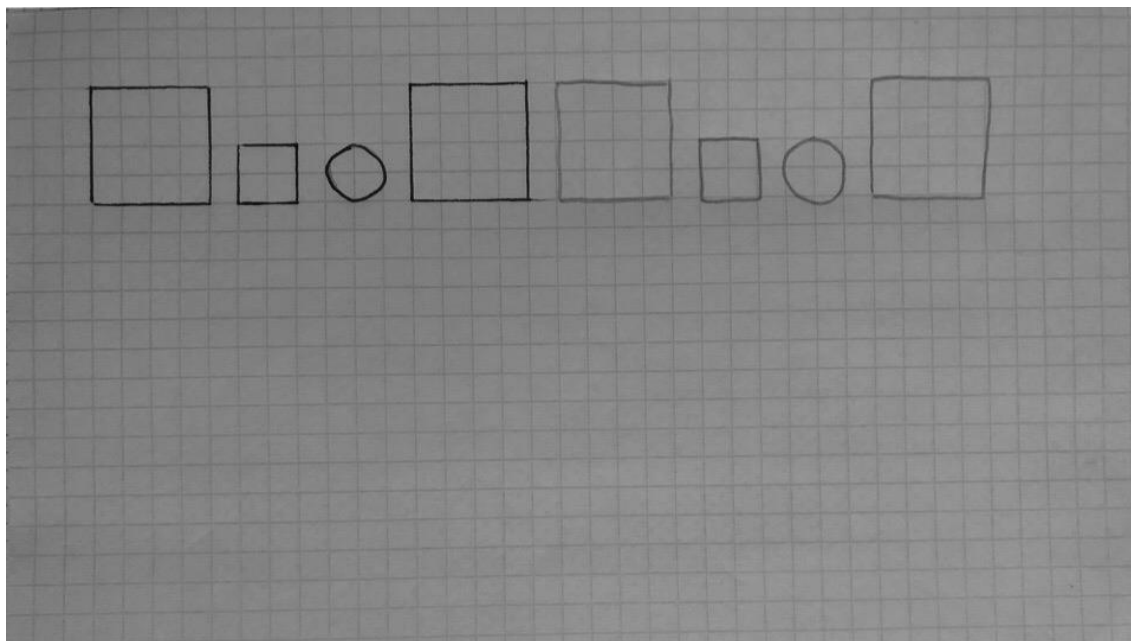


Рис. 29. Эмпирические материалы «Узор» (авторы Н. В. Нижегородцева, В. Д. Шадриков) на проведении промежуточного мониторинга

**Эмпирические материалы обучающегося Михаил К. на проведении
промежуточного мониторинга по методике «Узор»
(авторы Н. В. Нижегородцева, В. Д. Шадриков)**

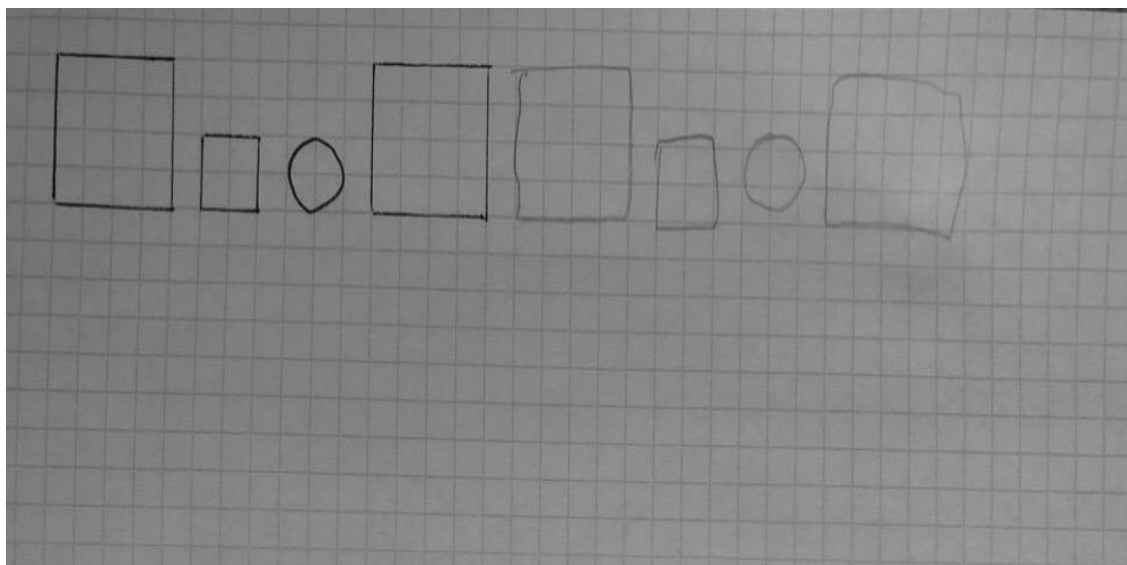


Рис. 30. Эмпирические материалы «Узор» (авторы Н. В. Нижегородцева, В. Д. Шадриков) на проведении промежуточного мониторинга

**Эмпирические материалы обучающегося Даниил К. на проведении
промежуточного мониторинга по методике «Узор»
(авторы Н. В. Нижегородцева, В. Д. Шадриков)**

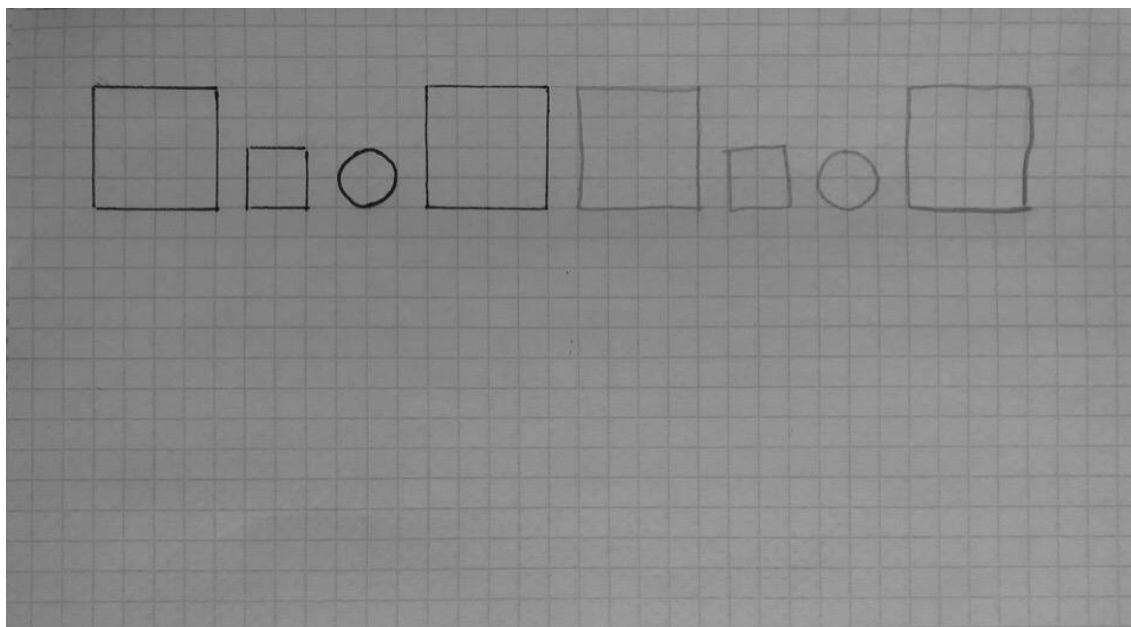


Рис. 31. Эмпирические материалы «Узор» (авторы Н. В. Нижегородцева, В. Д. Шадриков) на проведении промежуточного мониторинга

**Эмпирические материалы обучающегося Юлия В. на проведении
промежуточного мониторинга по методике «Узор»
(авторы Н. В. Нижегородцева, В. Д. Шадриков)**

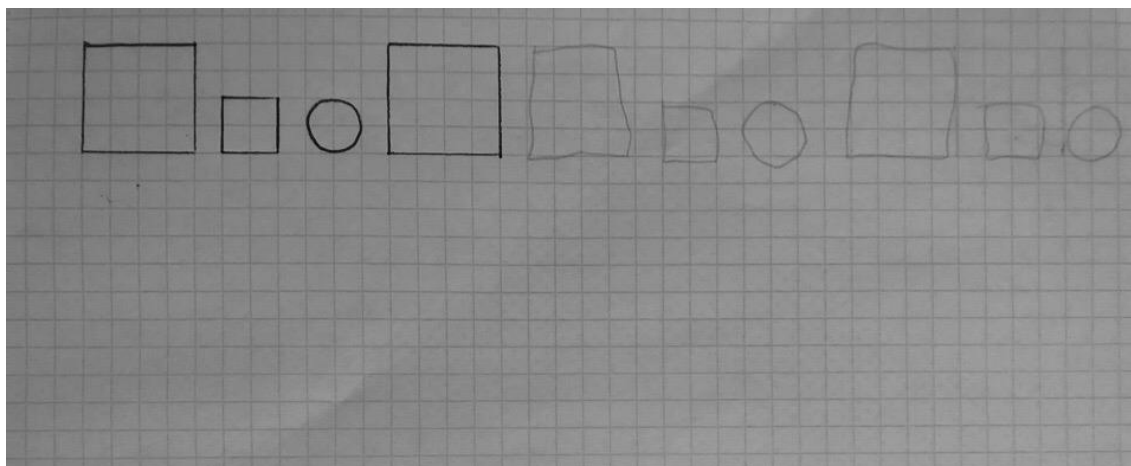
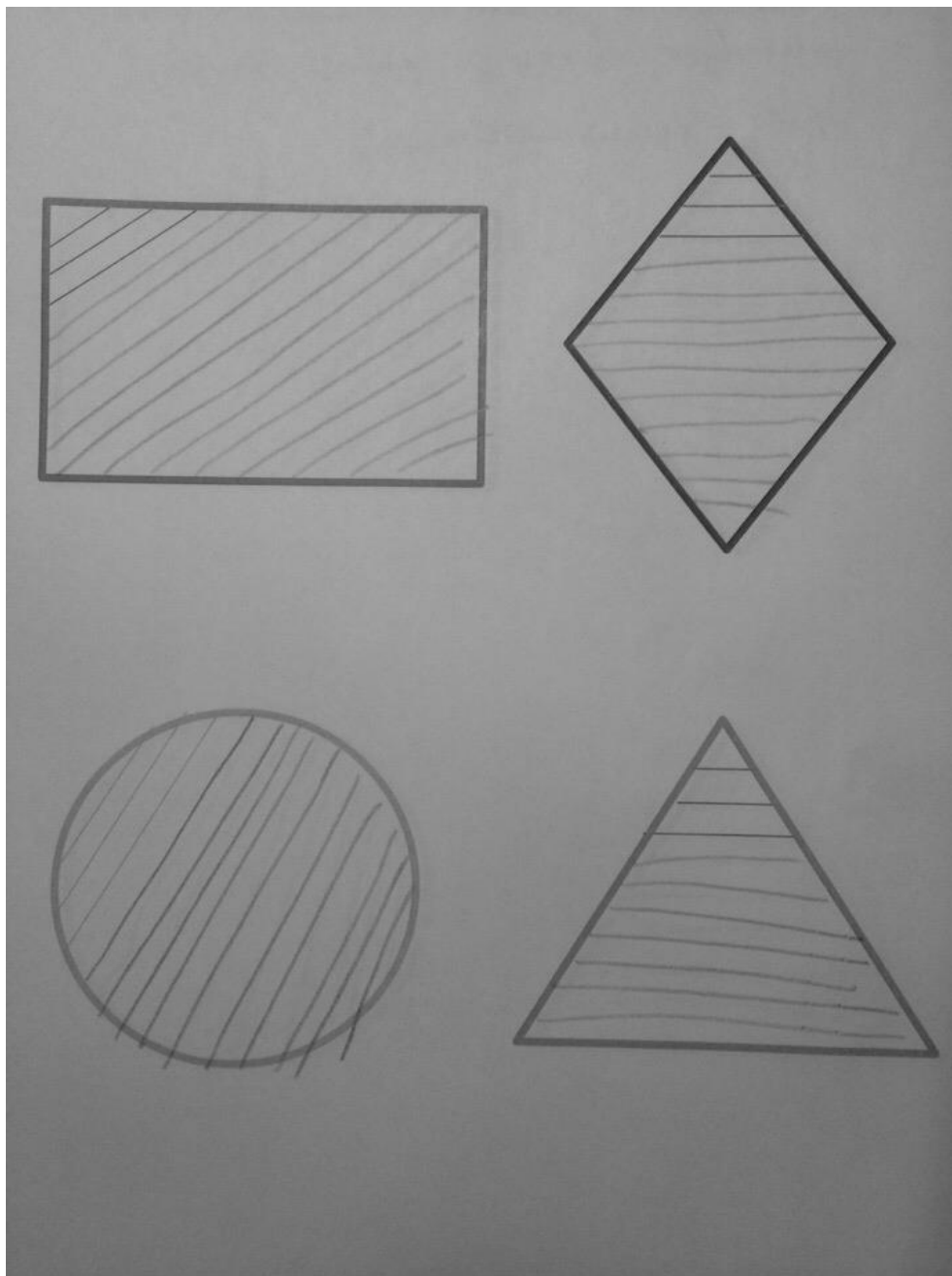


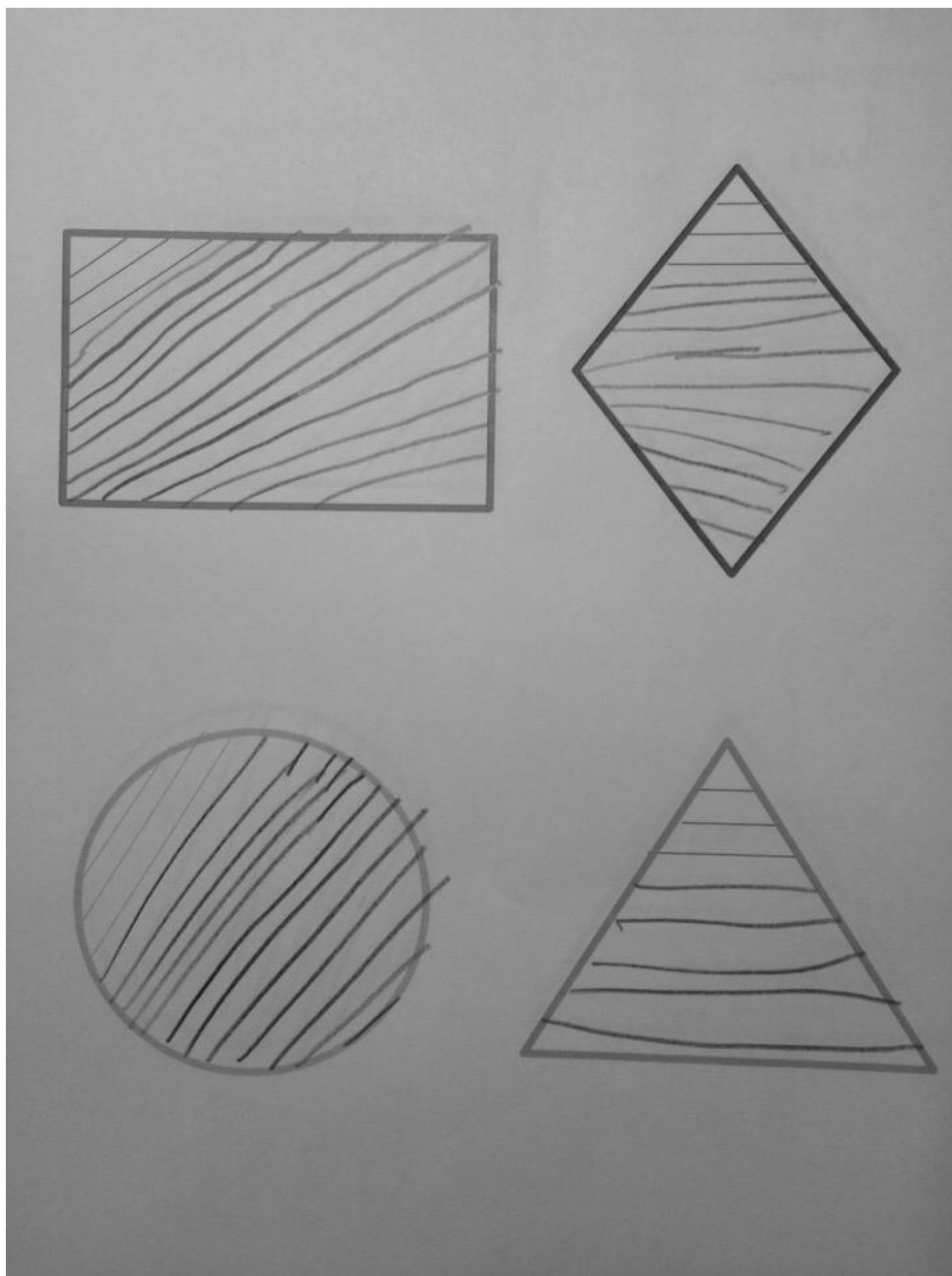
Рис. 32. Эмпирические материалы «Узор» (авторы Н. В. Нижегородцева, В. Д. Шадриков) на проведении промежуточного мониторинга

**Эмпирические материалы обучающегося Олесея М. на проведении
промежуточного мониторинга по методике
«Штриховка геометрических фигур»**



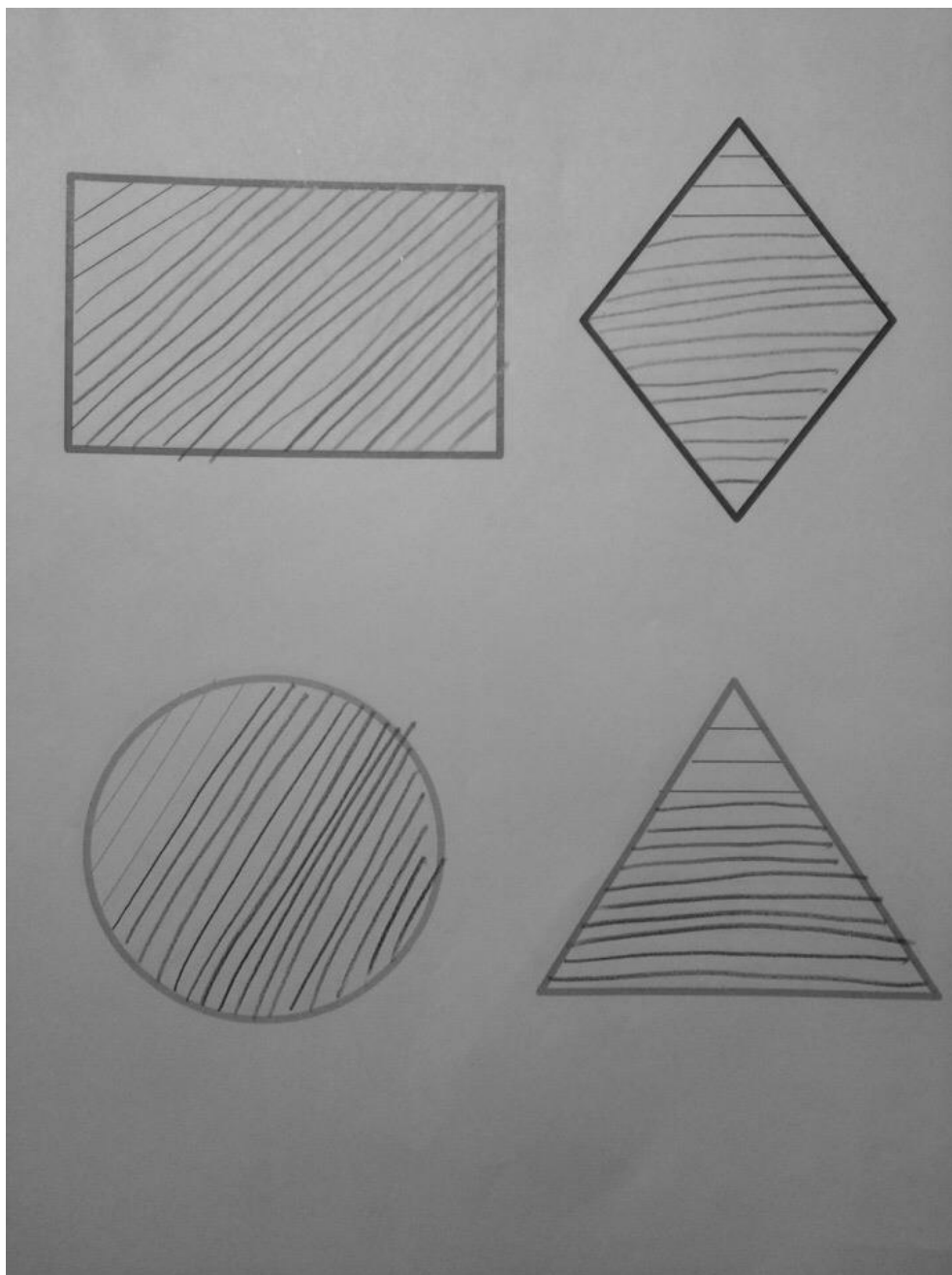
***Рис. 33. Эмпирические материалы по методике
«Штриховка геометрических фигур» на проведении промежуточного
мониторинга***

**Эмпирические материалы обучающегося Михаил К. на проведении
промежуточного мониторинга по методике
«Штриховка геометрических фигур»**



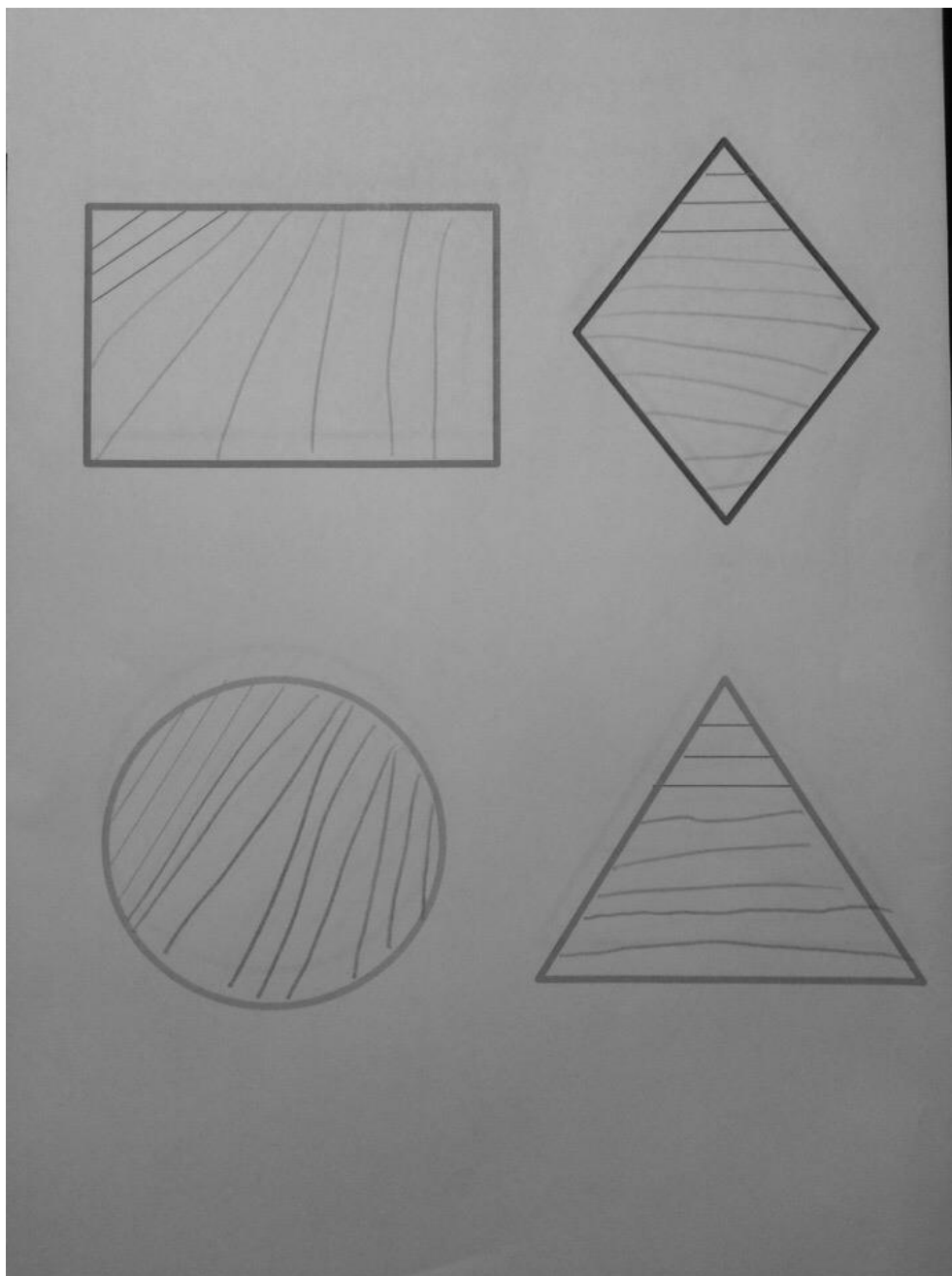
***Рис. 34. Эмпирические материалы по методике
«Штриховка геометрических фигур» на проведении промежуточного
мониторинга***

**Эмпирические материалы обучающегося Даниил К. на проведении
промежуточного мониторинга по методике
«Штриховка геометрических фигур»**



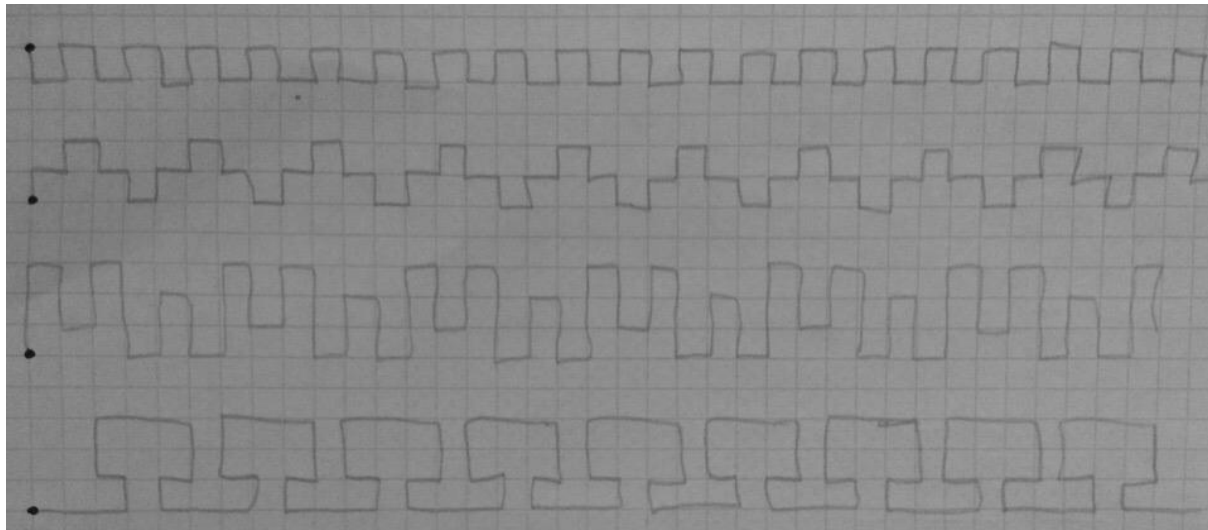
***Рис. 35. Эмпирические материалы по методике
«Штриховка геометрических фигур» на проведении промежуточного
мониторинга***

**Эмпирические материалы обучающегося Юлия В. на проведении
промежуточного мониторинга по методике
«Штриховка геометрических фигур»**



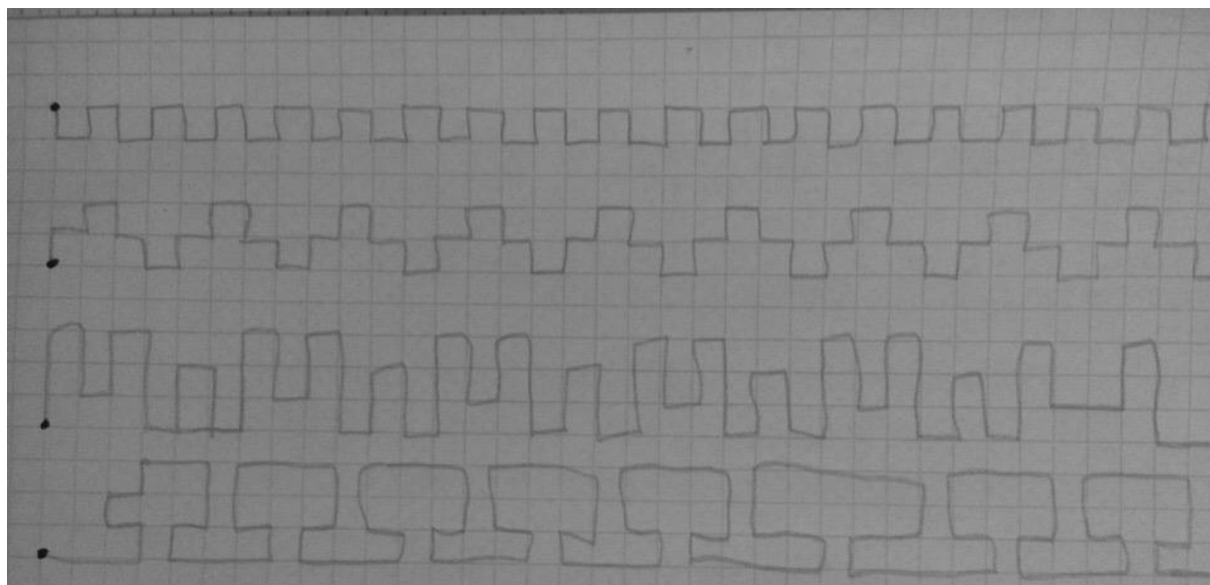
***Рис. 36. Эмпирические материалы по методике
«Штриховка геометрических фигур» на проведении промежуточного
мониторинга***

**Эмпирические материалы обучающегося Олеса М. на проведении
промежуточного мониторинга по методике «Графический диктант»
(автор Д. Б. Эльконин)**



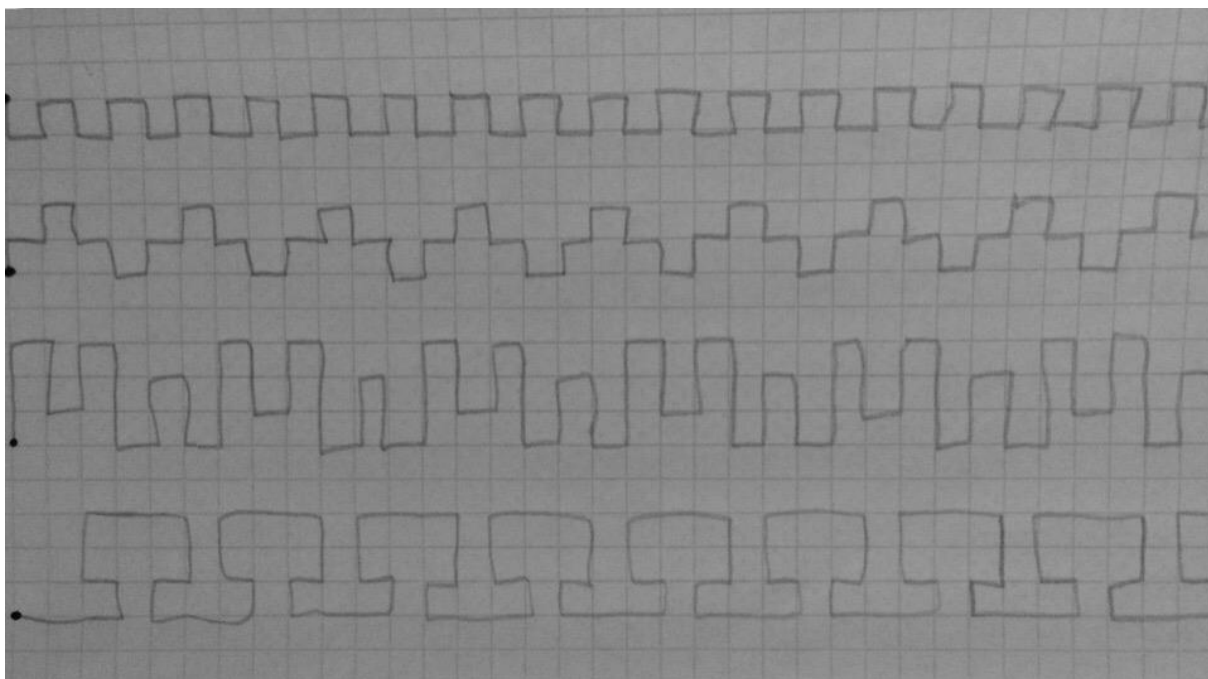
*Рис. 36. Эмпирические материалы
по методике «Графический диктант» (автор Д. Б. Эльконин) на
проведении промежуточного мониторинга*

**Эмпирические материалы обучающегося Михаил К. на проведении
промежуточного мониторинга по методике «Графический диктант»
(автор Д. Б. Эльконин)**



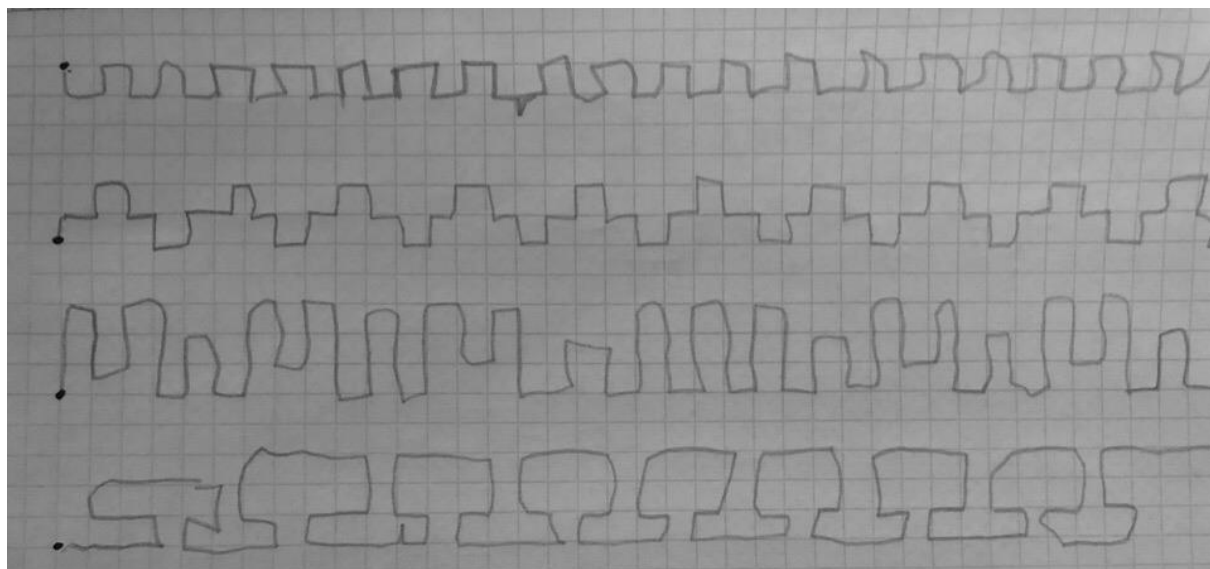
***Рис. 37. Эмпирические материалы
по методике «Графический диктант» (автор Д. Б. Эльконин) на
проведении промежуточного мониторинга***

**Эмпирические материалы обучающегося Даниил К. на проведении
промежуточного мониторинга по методике «Графический диктант»
(автор Д. Б. Эльконин)**



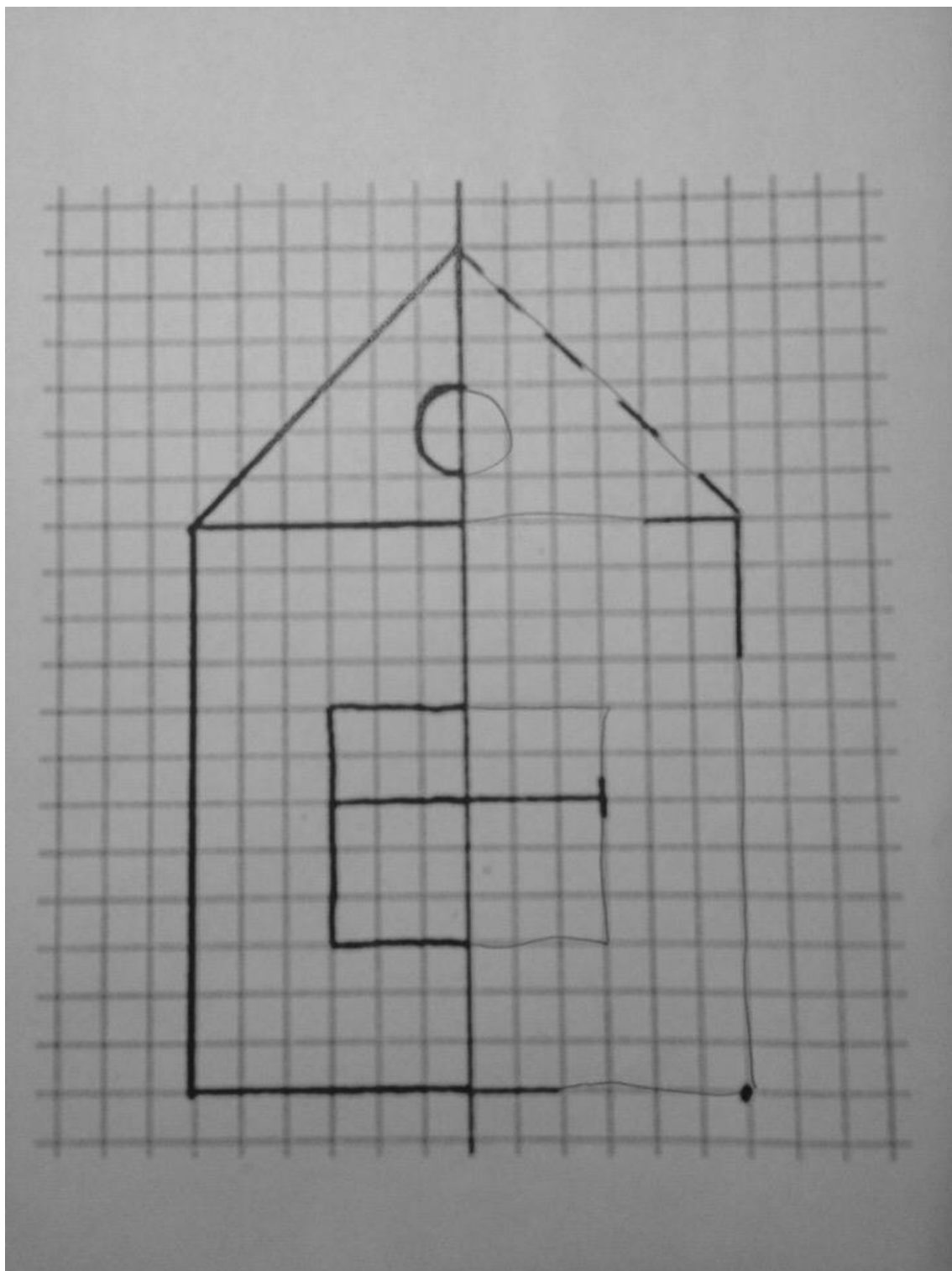
***Рис. 38. Эмпирические материалы
по методике «Графический диктант» (автор Д. Б. Эльконин) на
проведении промежуточного мониторинга***

**Эмпирические материалы обучающегося Юлия В. на проведении
промежуточного мониторинга по методике «Графический диктант»
(автор Д. Б. Эльконин)**



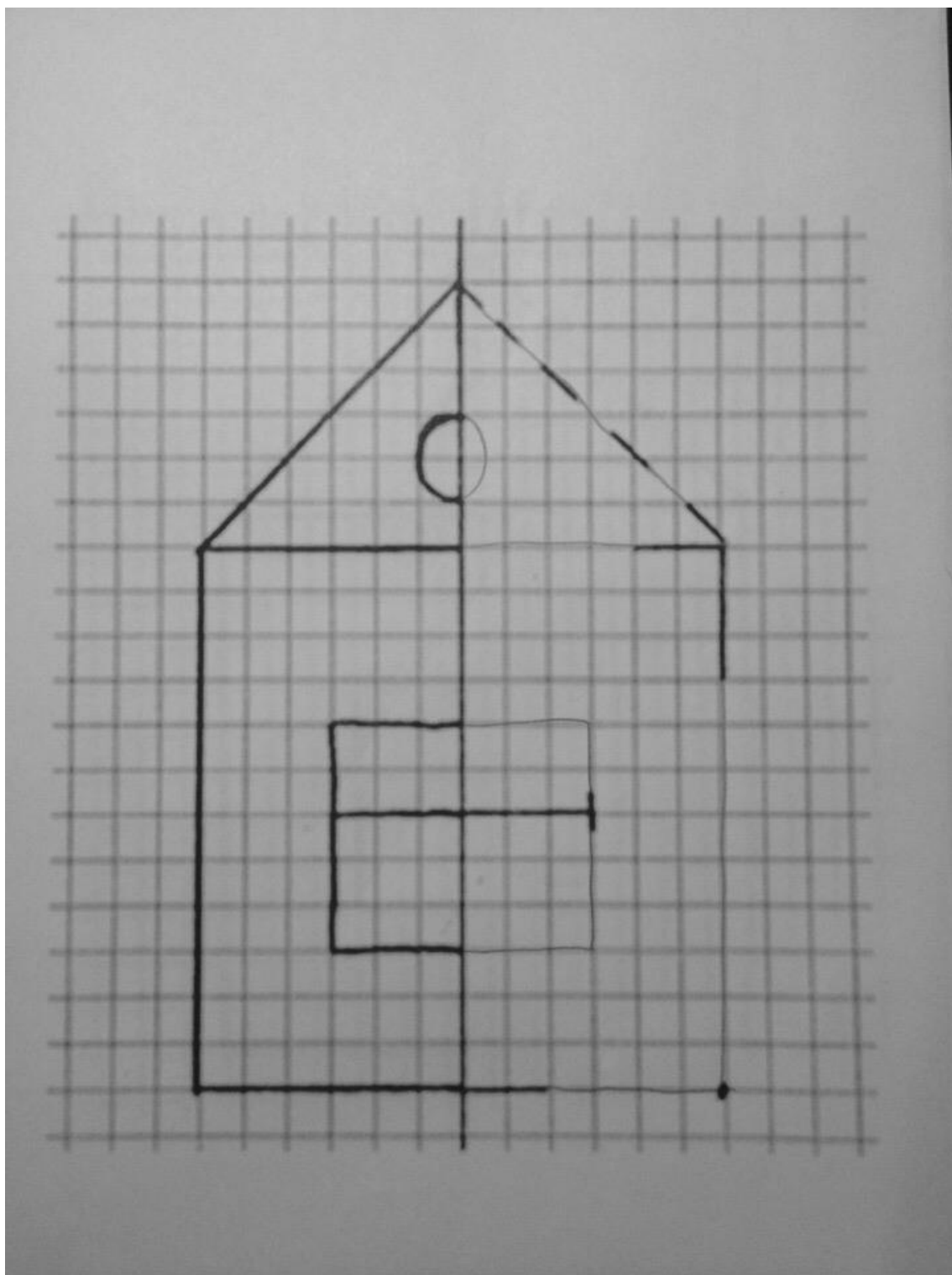
***Рис. 39. Эмпирические материалы
по методике «Графический диктант» (автор Д. Б. Эльконин) на
проведении промежуточного мониторинга***

**Эмпирические материалы обучающегося Олеся М. на проведении
промежуточного мониторинга по методике «Зеркало»**



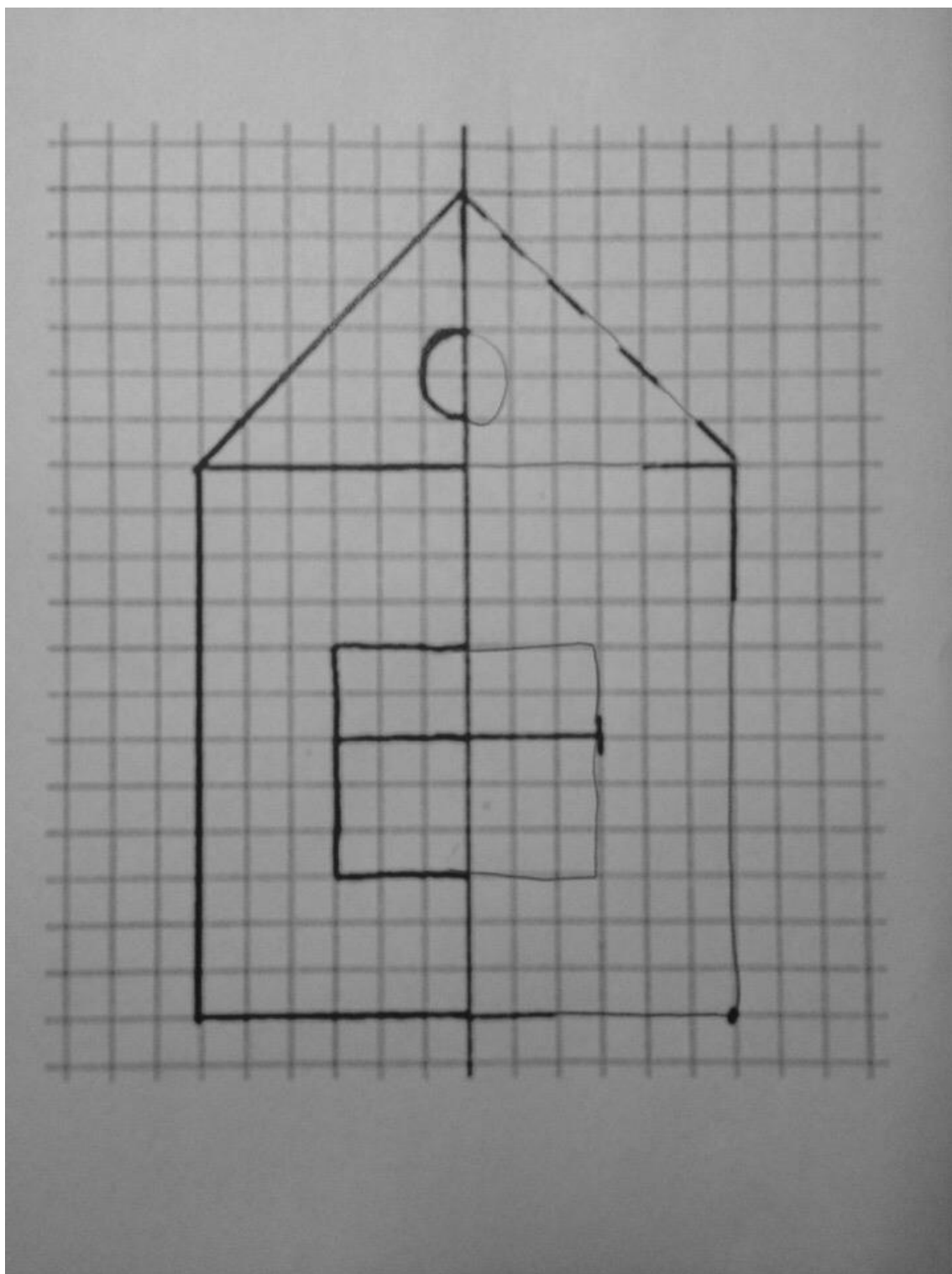
*Рис. 40. Эмпирические материалы по методике «Зеркало» на проведении
промежуточного мониторинга*

**Эмпирические материалы обучающегося Михаил К. на проведении
промежуточного мониторинга по методике «Зеркало»**



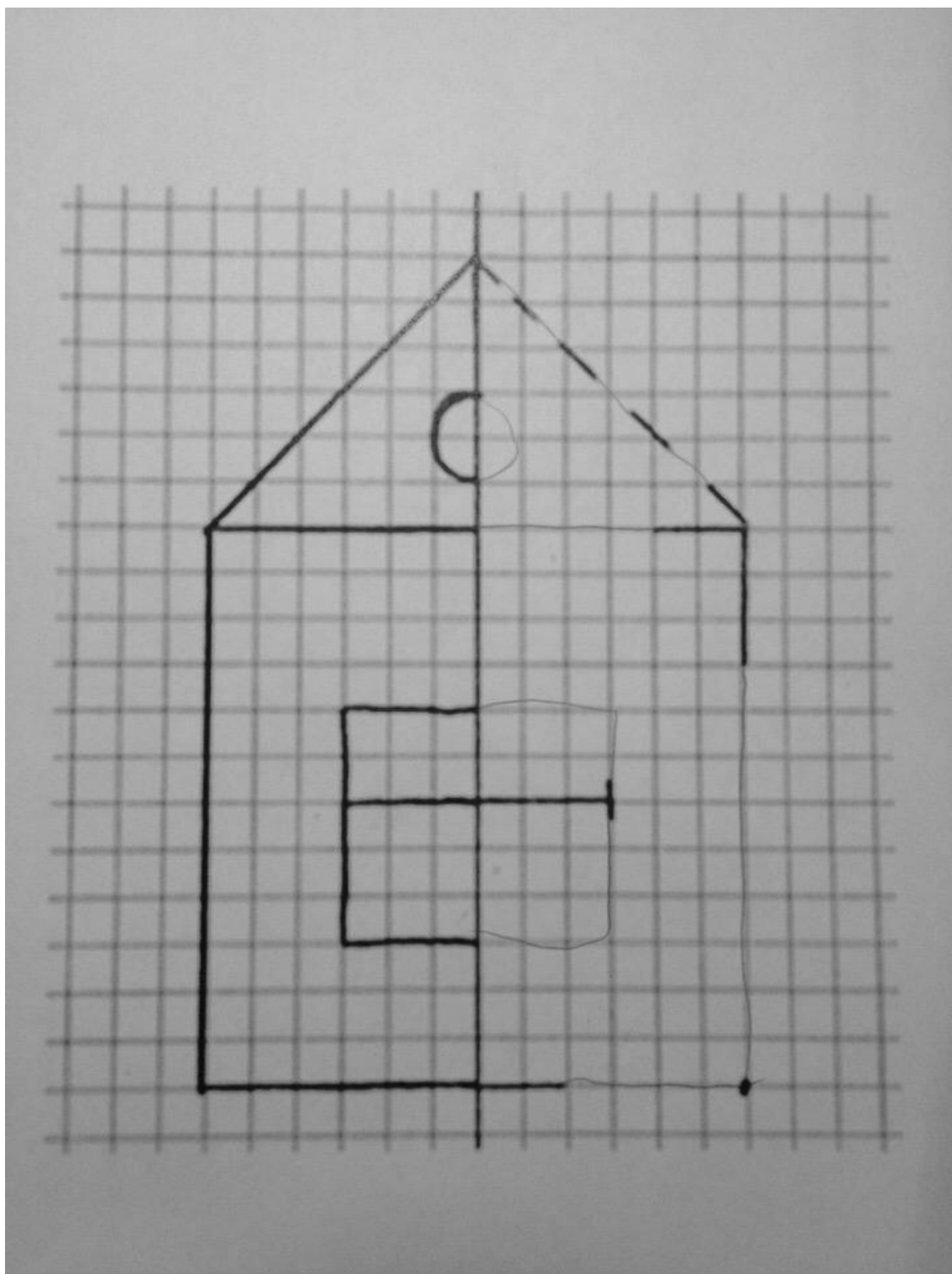
*Рис. 41. Эмпирические материалы по методике «Зеркало» на проведении
промежуточного мониторинга*

**Эмпирические материалы обучающегося Даниил К. на проведении
промежуточного мониторинга по методике «Зеркало»**



*Рис. 42. Эмпирические материалы по методике «Зеркало» на проведении
промежуточного мониторинга*

**Эмпирические материалы обучающегося Юлия В. на проведении
промежуточного мониторинга по методике «Зеркало»**



*Рис. 43. Эмпирические материалы по методике «Зеркало» на проведении
промежуточного мониторинга*

Упражнения для развития мелкой моторики рук

Для развития мелкой моторики рук рекомендовано применять следующие виды упражнений:

Упражнение 1. Массаж пальцев, начиная с большого и до мизинца. Растирают сначала подушечку пальца, затем медленно опускаются к его основанию.

Упражнение 2. Массаж ладонных поверхностей каменными, металлическими или стеклянными разноцветными шариками. Обучающимся предлагаются шарики, которые можно поворачивать в руках, щёлкать по ним пальцами и «стрелять», направлять в специальные желобки и лунки, состязаясь в меткости.

Упражнение 3. Массаж грецкими орехами. Предлагается:

- катать два ореха между пальцами;
- прокатывать один орех между пальцами;
- удерживать несколько орехов между растопыренными пальцами ведущей руки;
- удерживать несколько орехов между пальцами обеих рук.

Упражнение 4. Массаж шестигранными карандашами. Грани карандаша легко «укалывают» ладони и активизируют нервные окончания, снимают напряжение. Обучающихся учат пропускать карандаш между одним и двумя – тремя пальцами, удерживать его в определённом положении в правой и левой руке.

Упражнение 5. Массаж «бусами». Перебирание «бус» развивает пальцы, успокаивает нервы. В это время можно считать количество «бус» (в прямом и обратном порядке).

Упражнения, направленные на развитие пространственных ориентировок

Для развития пространственных ориентировок рекомендовано применять следующие виды упражнений:

Упражнение 1. «Робот», «Какой рукой кушаем, рисуем, берем предметы», «Где правая и левая рука», «Надень клипсы на левое (правое) ухо», «Надень колечко на правую (левую) руку», «Попрыгай на правой (левой) ноге».

Упражнение 2. «Разноцветные ленточки» – определить правую и левую части цветных лент.

Упражнение 3. «Наведи порядок» – ориентировка в окружающей обстановке, использование в речи предложных конструкций: «внизу», «вверху», «слева», «справа», «между».

Упражнение 4. «Прятки» – ориентировка в пространстве, использование в речи предложных конструкций: «до», «после», «перед», «между», «за», «около».

Упражнение 5. «Автотрасса» – ориентировка на плоскости, использование простых и сложных предложных конструкций.

Упражнение 6. «Супермаркет» – ориентировка в окружающей обстановке, расположение предметов «товара» на полках витрин относительно друг другу. Использование простых и сложных предложных конструкций.

Упражнение 7. «Домик» . Дорисуй картину по инструкции: Солнце над домиком. Справа от домика забор. Перед забором зеленая трава. Слева от домика речка. Над речкой облака.

Упражнение 8. «Кто куда». Рисование по точкам без отрыва карандаша от бумаги.

Упражнения, направленные на развитие зрительного и буквенного гнозиса

Уточнение представлений о форме, цвете, величине:

Упражнение 1. «Будь внимательным». Назвать геометрические фигуры: сопоставить предметы с геометрическими формами с помощью линий. Найти в окружающей обстановке похожие предметы.

Упражнение 2. «Геометрическое домино». Узнать геометрические фигуры. Назвать их. «Назови предметы». Назвать предметы, наложенные друг на друга.

Упражнение 3. «Угадай, на что похожа буква?», «Узнай меня». Узнать предметы по части (материал: предметные картинки с учетом лексических тем, на которых изображены части предметов, например, носик у чайника).

Уточнение и расширение объема зрительной памяти:

Упражнение 1. «Чего не стало». Обучающиеся должны запомнить и отгадать, какой игрушки не стало (количество предметов увеличивается от 5 до 10).

Упражнение 2. «Что изменилось». Определить изменения местонахождения игрушек, предметных картинок, используя предложенные конструкции: «между», «за», «до», «после», «перед» и так далее.

Буквенный гнозис:

Упражнение 1. «Шифровки». Нахождение одинаковых букв и их зачёркивание. После зачёркивания, необходимо выписать все буквы по порядку и получить слово.

Упражнение 2. «Маскарад букв». Нахождение букв по заданию педагога: «Найди самую яркую, веселую, грустную, худенькую, толстенькую, нарядную». Определить, где находятся буквы А, У, Ы, М, Н и так далее. Определить, в какую сторону смотрят буквы У, К, З, С.

Упражнение 3. «Назови буквы». Назвать буквы, перечеркнутые дополнительными линиями. Сначала предъявляются буквы, хорошо знакомые обучающимся, затем задания усложняются.

Упражнение 4. «Укрась буквы». Обвести контурные изображения букв.

Упражнение 5. «Буквоед». Дорисовать недостающие элементы букв.

Упражнение 6. «Буквы спрятались». Восстановить слова из букв.
Пример заданий представлен ниже.

| | |
|-----|------|
| ОНС | ИСАЛ |
| МОД | УЛНА |
| АКМ | КАИР |
| АРК | ЦАЯЗ |

Упражнение 7. «Лабиринт». Задача обучающегося состоит в том, что нужно добраться до предмета по определенной букве. Пример заданий представлен ниже.



Рис. 44. Задание к упражнению «Лабиринт»

Упражнения, направленные на формирование чувства ритма

Для формирования чувств ритма рекомендовано применять следующие виды упражнений:

Упражнение 1. «Телеграфисты». Обучающиеся по очереди воспроизводят серии ударов по столу, разделенных длинными и короткими паузами. Серии постепенно удлиняются и усложняются по структуре. Образцы ритмов: № 1 - III, III ; № 2 - III I, I III, II II ; № 3- II III, III, II ; № 4 - III III, II III, III, II.

Упражнение 2. «Повтори ритм». Педагог задает ритм, отстукивая его одной рукой (в начале освоения дается зрительное подкрепление – обучающийся видит руки педагога). Далее происходит постепенный переход только к слуховому восприятию – обучающийся слушает ритм с закрытыми глазами). Затем обучающему предлагается повторить ритмический рисунок правой рукой, левой рукой, двумя руками одновременно (хлопки или удары по столу), комбинированно (например, «2» – правой рукой, «2» – левой рукой, «3» – одновременно двумя руками).

Упражнение 3. «Ритм по кругу». Педагог отбивает какую-то ритмическую серию. Обучающиеся внимательно слушают её и повторяют (по отдельности или все вместе).

Упражнение 4. «Ладушки». Варианты заданий представлены ниже.

- хлопок в ладоши, хлопок двумя руками с партнером (руки у обоих перекрещены, хлопок, хлопок с партнером «левая-правая», хлопок, хлопок с партнером «правая-левая»;
- «кулак-ладонь»: руки обучающегося все время повернуты ладонями друг к другу – хлопок в ладоши, хлопок кулака о ладонь, хлопок, хлопок ладони о кулак (поза меняется на противоположную);
- в) «ладушки» с разворотами ладоней: хлопки с партнером осуществляются так, что одна ладонь ребенка смотрит вниз, а другая – вверх.

**Упражнения, направленные на развитие умения штриховать, обводить,
продолжать узор**

Для закрепления умений обучающихся выполнять штриховку и обводку используется комплект «Волшебные обводилки» Г. М. Зегебарт, О. С. Ильичева [25].

Данный комплект включает в себя 12 рисунков в формате А4 и 34 рисунка формата А3. Представлены виды упражнений, направленные на повышение уровня графомоторных навыков обучающихся.

Для обучающихся с пониженным мышечным тонусом предназначены образцы рисунков 1-10. Примеры рисунков представлены ниже.

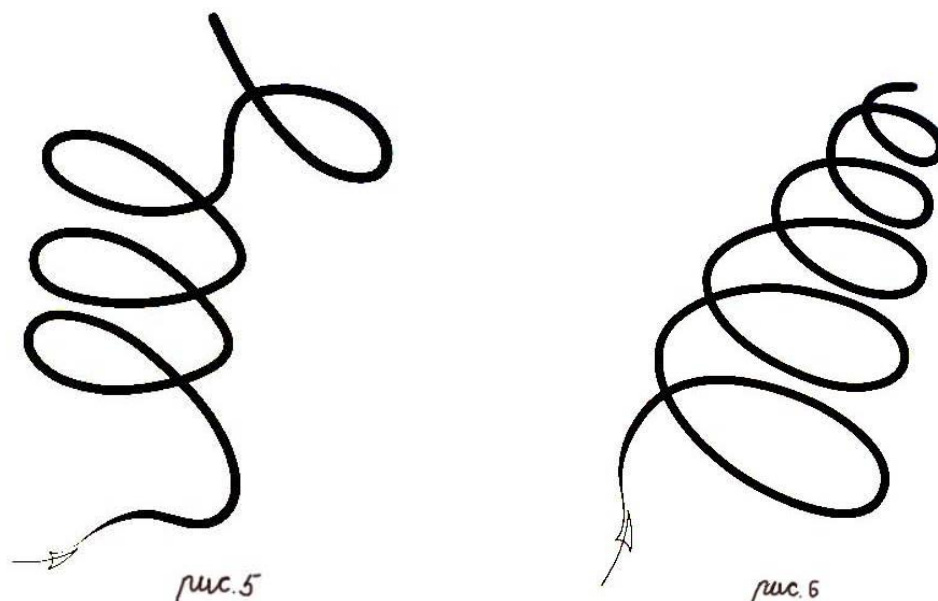


Рис. 45. Образец рисунков из комплекта «Волшебные обводилки»

Работу с данными образцами изображений следует начинать с обведения рисунка пальцем (кистью руки), а затем постепенно вводить другие упражнения по обводке контуров. Обводить рисунки можно как в вертикальной, так и в горизонтальной плоскостях. Сначала обводятся отдельные части рисунка незаточенным концом карандаша (можно отметить небольшой участок линии, а затем постепенно увеличивать объем выполненной работы).

Значительный результат по развитию графомоторных навыков дает обкатка контуров маленьким шипованным мячиком, особенно из положения стоя по укрепленному на стене рисунку.

После того как обучающийся научится обводить весь контур не останавливаясь, можно переходить к непосредственному копированию рисунка. На первых этапах – лишь отдельных частей образца (карандашом или фломастером).

Для обучающихся с более развитым мышечным тонусом для закрепления сформированных графомоторных навыков применяются образцы рисунков 11-24. Пример рисунка представлен ниже.

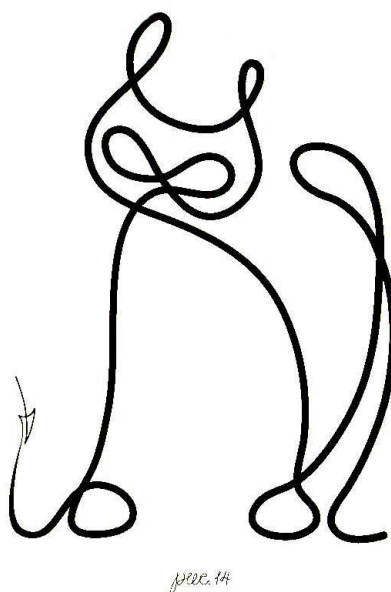


Рис. 46. Образец рисунков из комплекта «Волшебные обводилки»

Для работы с этой группой рисунков необходимо предварительно скопировать предлагаемый образец (любым способом) по внешнему и внутреннему контурам на бумагу. В результате будет получена полая контурная линия. Эту линию можно заполнить разными способами:

- внутри нее проложить параллельно основным многочисленные дополнительные контуры цветными карандашами поочередно каждой рукой и в разных направлениях (не за один раз);

- закрасить отдельные участки полой линии цветными карандашами, чередуя цвета.

Следующие симметричные образцы рисунков 25-34 предназначены, в первую очередь, для синхронизации работы обеих рук.

Примеры рисунков представлены ниже.

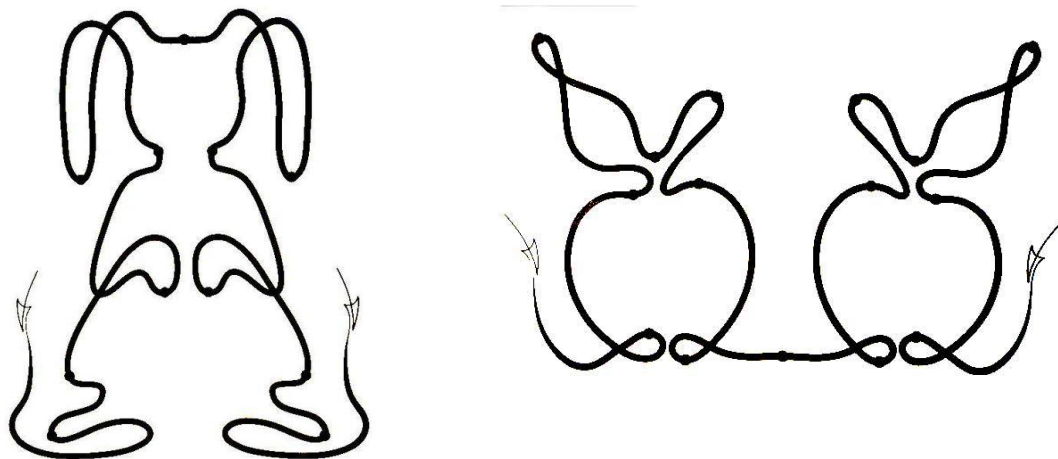


Рис. 46. Образец рисунков из комплекта «Волшебные обводилки»

При работе с данной серией изображений обучающийся выполняет упражнение непосредственно по образцам, без предварительного копирования. Он действует двумя руками одновременно как при горизонтальном, так и вертикальном расположении рисунка.

Порядок работы:

- обучающийся обводит контур рисунка пальцами (или кистью руки), а затем движениями над ним в воздухе каждой рукой в отдельности и в двух направлениях (сначала слева направо, затем справа налево) для создания образа рисунка;
- контур обводится одновременно пальцами обеих рук в разных направлениях (руки движутся по стрелкам навстречу друг другу). Для самоконтроля на отдельных симметричных участках рисунков отмечены точки, которые обе руки должны пройти одновременно;
- обводка контура фишками (от детской игры) одновременно обеими руками в разных направлениях (руки движутся по стрелкам

навстречу друг другу).

Образцы рисунков 35-46 предназначены для работы с обучающимися, чьи графомоторные навыки сформированы на достаточном уровне.

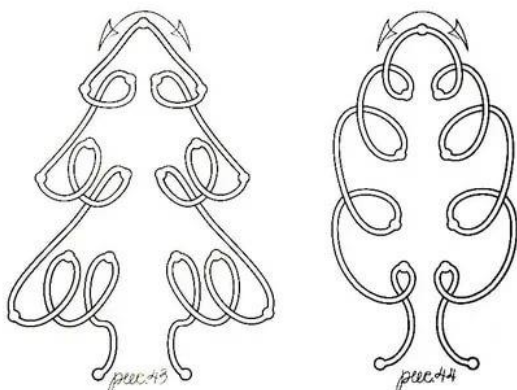


Рис. 47. Образец рисунков из комплекта «Волшебные обводилки»

Упражнения заключаются в одновременном прорисовывании линии внутри полого контура обеими руками, но в разных направлениях (по стрелкам). Для контроля на отдельных симметричных участках рисунков отмечены точки, которые обе руки должны пройти одновременно. В дальнейшем возможно скопировать данные рисунки разными способами (рисование нитью, рисование солью).

Упражнения, направленные на развитие умения работать с тетрадью и рабочей строкой

Для развития умения работать с тетрадью и рабочей строкой рекомендовано применять следующие виды заданий:

1. Задание «Продолжи узор». В данном задании предлагаются различные узоры, которые расположены на плоскости листа, имитирующем тетрадь в клеточку. Данные узоры выполняются отдельно правой или левой рукой, а также двумя руками одновременно, что способствует гармоничному, сбалансированному развитию как тонко координированных движений рук обучающихся, так и обоих полушарий головного мозга.

Примеры заданий представлены ниже.

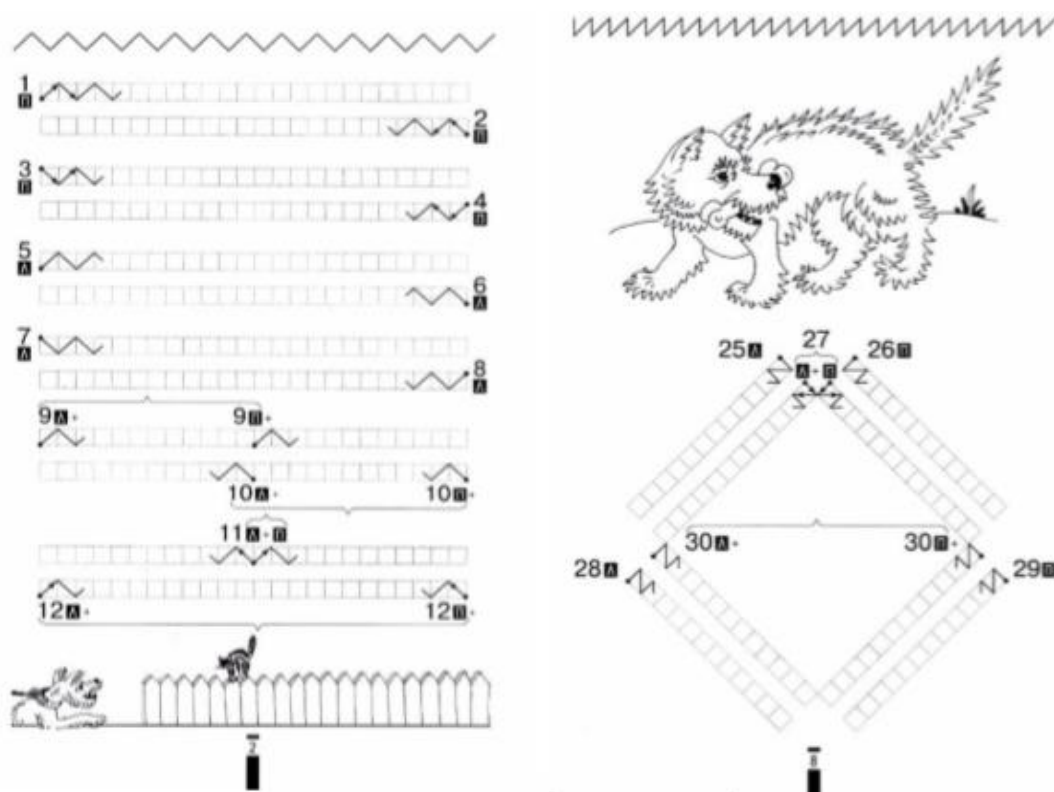


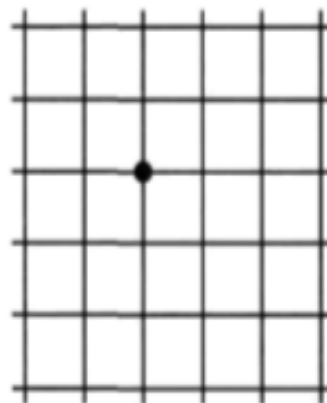
Рис. 48. Образец к заданию «Продолжи узор»

2. Задание «Рисование по клеточкам». Для обучающихся предлагаются задания, направленные на выполнение графических диктантов, которые учат ориентироваться по тетради и по клеточкам, способствуют

развитию восприятия, мышления, произвольного внимания. Примеры заданий представлены ниже.



1. Три клеточки вниз
2. Одна влево
3. Четыре вверх
4. Три вправо
5. Одна вниз
6. Соединяй с первой точкой



- | | |
|------------------------|------------------------------|
| 1. Одна клеточка влево | 13. Четыре влево |
| 2. Две вверх | 14. Одна вниз |
| 3. Пять вправо | 15. Одна влево |
| 4. Две вверх | 16. Соединяй с первой точкой |
| 5. Две вправо | |
| 6. Две вниз | |
| 7. Две вправо | |
| 8. Две вниз | |
| 9. Две влево | |
| 10. Одна вниз | |
| 11. Одна влево | |
| 12. Одна вверх | |

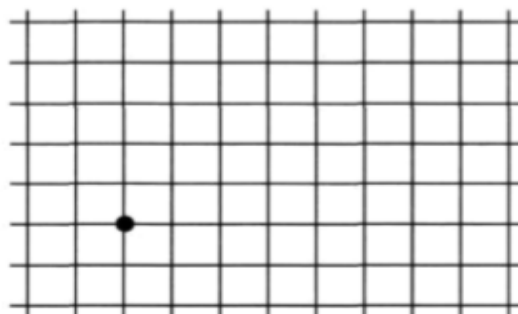


Рис. 49. Образец к заданию «Рисование по клеточкам»

Упражнение, направленные на дифференциацию букв, имеющие кинетическое сходство

Для сравнительной характеристики элементов букв, имеющие кинетическое сходство применяются следующие виды упражнений:

Упражнение 1. «Как сделать буквы своими руками». Данное упражнение проводится с применением синельной проволоки. Задача обучающегося состоит в том, чтобы воспроизвести графический образ букв посредством синельной проволоки. Пример заданий представлен ниже.

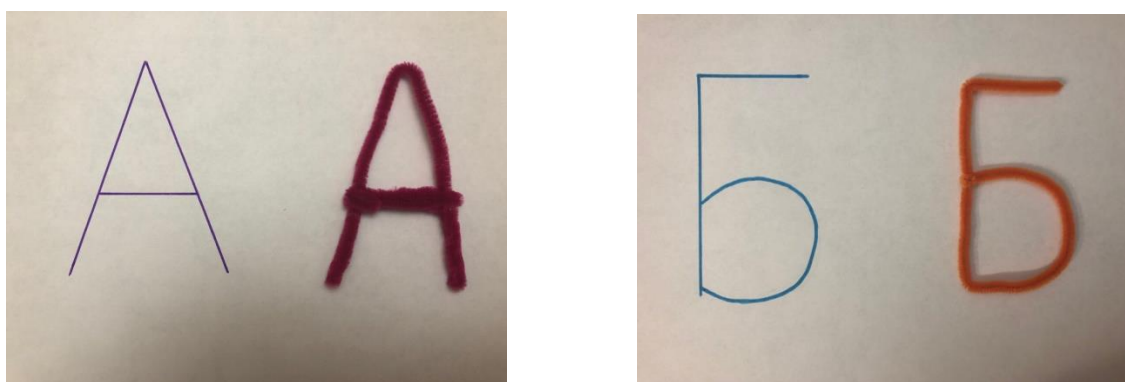


Рис. 50. Образец заданий к упражнению «Как сделать буквы своими руками»

Упражнение 2. «Тело-буква». Задача обучающегося состоит в том, чтобы воспроизвести графический образ букв с помощью своего тела. Пример заданий представлен ниже.



Рис. 51. Образец заданий к упражнению «Тело-буква»

Цветовая рефлексия настроения «Поезд настроения»

Процедура рефлексии включает в себя выбор обучающимися жетона разного цвета, на котором им необходимо обвести эмоцию по контуру.

Варианты жетонов означают следующее:

- красный цвет жетона – занятие не понравилось, было не интересно;
- жёлтый – занятие понравилось, было интересно.

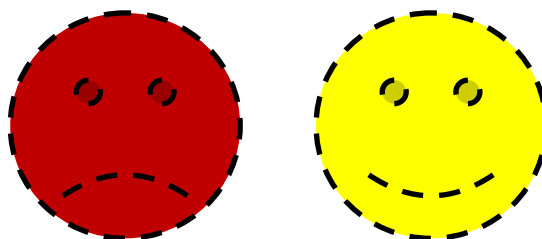


Рис. 52. Образцы жетонов для проведения рефлексии «Поезд настроения»

Оценивание уровня своего эмоционального настроения обучающиеся осуществляют на каждом этапе занятия. Жетоны прикрепляются на плакат «Поезд настроения», на котором отражены следующие этапы занятия:

1. Организационный момент.
2. Разминка.
3. Упражнения для уточнения пространственных представлений.
4. Упражнения, направленные на развитие зрительного гнозиса.
5. Ритмировки.
6. Упражнения для формирования графомоторных навыков.
7. Подведение итогов.

Плакат для проведения рефлексии «Поезд настроения» представлен ниже.

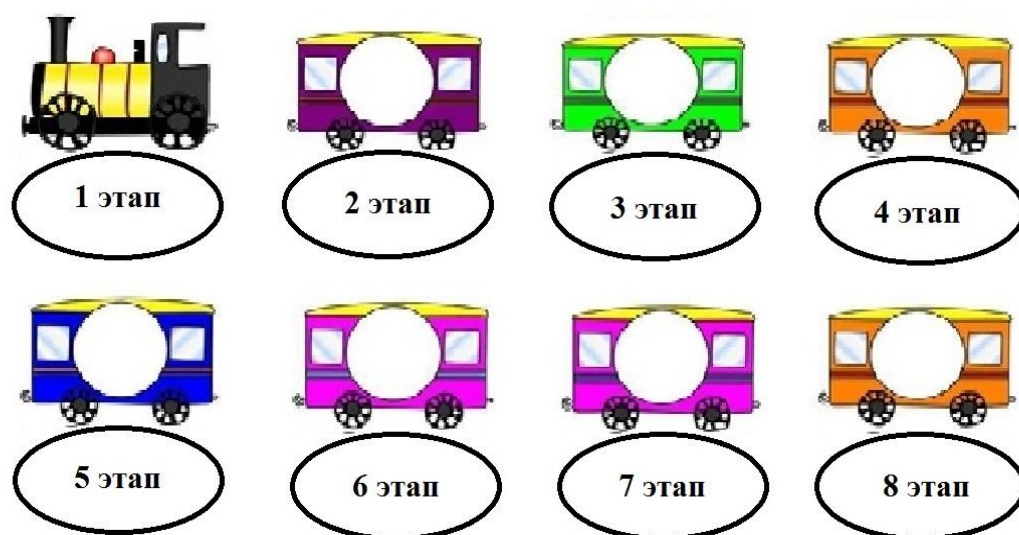


Рис. 53. Плакат «Поезд настроения»

Конспект занятия по программе внеурочной деятельности

«Ловкие пальчики»

Тема: «Волшебные крупинки».

Цель: способствовать развитию зрительно-моторной координации, тонких движений пальцев рук, тактильных ощущений.

Задачи:

1. Коррекционно-образовательные:
 - уточнение представлений обучающихся о понятии «Крупа» и её предназначении;
 - ознакомление обучающихся с различными видами крупы (греча, рис, пшено, манка, овсянка);
 - закрепление знаний обучающихся о свойствах круп.
2. Коррекционно-развивающие:
 - развитие слухового восприятия при прослушивании материала;
 - развитие зрительного, тактильного восприятия при выполнении поставленных заданий;
 - развитие лексической стороны речи через понятие «Гриб- Боровик».
 - развивать наблюдательность, мыслительную деятельность;
3. Коррекционно-воспитательные:
 - воспитание познавательного интереса к занятию по программе внеурочной деятельности;
 - воспитание положительного отношения обучающихся к сотрудничеству с педагогом, с одноклассниками, собственной деятельностью, её результату.
 - воспитывать аккуратность при работе, соблюдать правила техники безопасности;
 - создание у обучающихся радостного эмоционального настроения.

Оборудование:

- раздаточный материал: комплект для экспериментирования по количеству обучающихся: контейнеры с разными видами круп, блюдце;
- раздаточный материал: комплект для аппликации по количеству обучающихся: цветной картон формата А4, шаблон «гриб-боровик», простой карандаш, ножницы, кисточка, клей ПВА;
- демонстрационный материал: игрушка Ёжик, комплект картинок «Крупы»; картинка «Гриб-Боровик», корзинка с грибочками.

Ход занятия

1. Организационный момент.

Обучающиеся заходят в класс. Педагог встречает детей с игрушкой Ёжик.

Педагог: Ребята, сегодня у нас в гостях весёлый Ёжик. Давайте мы улыбнемся ежику, улыбнемся друг другу и скажем все вместе: «Встало солнышко – ура! Заниматься нам пора!» (*Обучающиеся повторяют за педагогом*).

Педагог: Ребята, Ёжик предлагает вам встать в круг.

Обучающиеся встают в круг.

Педагог говорит от лица Ёжика, держа игрушку в руках:

В круг широкий вижу я встали все мои друзья.

Мы сейчас пойдем направо, а теперь пойдем налево,

В центре круга соберемся, и на место все вернемся,

Улыбнемся, подмигнем и места свои займём!

Обучающиеся занимают свои места за партой.

2. Основная часть

Педагог: Ребята, сегодня нас с вами ждёт интересное занятие, которое называется «Волшебные крупинки», где мы вместе с нашим новым другом Ёжиком узнаем, что такое крупа и какие бывают виды круп.

Ребята, кто-нибудь из вас знает, что такое крупа?

Обучающиеся: Я не знаю! И я не знаю, но хочу узнать?

Педагог: Ребята, наш друг Ёжик, любезно согласился помочь нам узнать тайны волшебных крупинок. Ребята, отгадайте загадку:

Из крупы ее сварили,
Посолили, подсластили,
Эй, ну где же ложка наша?!
Так вкусна на завтрак...(Каша)

Педагог: Молодцы! А из чего готовят кашу?

Обучающиеся: Из крупы.

Педагог: Правильно. Молодцы! Крупа это – пищевой продукт, состоящий из цельных или дроблёных зёрен различных культур.

Педагог: Разновидностей крупы очень много. А вы знаете, какие бывают виды круп?

Обучающиеся: Да!

Педагог: Ёжик приготовил для вас загадки, давайте попробуем их вместе отгадать.

Перед обучающимися стоят контейнера с разными видами круп: гречка, рис, пшеника, манка, овсянка. После каждой отгадки и демонстрации наглядного пособия, обучающимся предлагается найти контейнер с заданной крупой, рассмотреть ее поближе, потрогать на ощупь.

1. Интересное зерно –

Треугольное оно,

Немного необычный

Цвет светло-коричневый.

Каша из него вкусна,

И полезная она...(Гречка)

2. Малыш, мы растение ищем с тобой,

На поле растет лишь залитом водой,

И многие-многие тысячи лет

Готовили люди его на обед!...(Рис)

3. Мелкие зернышки

Напоминают солнышко,

Желто в горшке, сытно в горшке... (Пшено)

4. Её любят маленькие дети,

Самая вкусная на свете...(Манка)

5. Запомните эту историю нашу,

Пляшите, играйте, но кушайте кашу!

И пшёнку, и гречку, перловку и манку,

С клубникой и сливками – ешьте...(Овсянку)

Педагог: Какие вы молодцы. Ёжик очень рад, что вы отгадали все загадки. Давайте, мы приготовим для нашего друга кашу «Дружба». Я буду называть крупу, а вы брать по несколько зерен и выкладывать на блюдечко.

Педагог называет виды круп и о каждой рассказывает, обучающиеся кладут на блюдечко крупы.

- Рис – единственное культурное растение, которое растет на полях, покрытых водой.
- Гречка – цветет как цветок, а получается крупа.
- Пшено – это зёрна проса, маленькие круглые зёрнышки светло-жёлтого цвета.
- Манка – это злаковая крупа, производимая из зёрен пшеницы. Более всего она популярна в виде каши.
- Овсянка – из растения овес получают овсяную крупу и овсяные хлопья, питательный и полезный продукт.

Посмотрите на свои тарелочки и посчитайте, сколько видов круп на ней находится?

Обучающиеся считают и отвечают: Пять.

Педагог: Молодцы. А теперь пальчиками давайте перемешаем все крупы. *Обучающиеся перемешивают.*

Педагог: Посмотрите, у нас с вами получилась каша «Дружба», потому что она состоит из разных видов круп. Я думаю нашему Ёжику она очень понравится.

Дидактическая игра «Скажи правильно».

Педагог: Ребята, давайте поиграем в игру «Скажи правильно». Мы с Ёжиком будем называть крупу, а вы говорите, как называется каша, приготовленная из этой крупы:

- Каша из риса (рисовая каша);
- Каша из гречки (гречневая каша);
- Каша из овса (овсяная каша);
- Каша из пшена (пшенная каша);
- Каша из манки (манная каша);

Педагог: Посмотрите на свои тарелочки, наши волшебные крупинки загрустили, они очень хотят попасть к себе в свой домик. Давайте поможем им перебраться. Разберите крупу по местам.

Педагог : Какие вы молодцы. Наш друг Ёжик собирается уходить домой. Но мы не можем отпустить его без подарка. Давайте сделаем для него картинку, где изображен «Гриб Боровик», который мы украсим нашими «Волшебными крупинками». Ребята, познакомьтесь «Гриб-боровик». Боровик – это род грибов из семейства Болетовые. Ножка у этого красивого и видного гриба несколько утолщенная, а шляпка округлой формы, коричневого цвета, она бархатистая. Боровик является одним из самых интересных и вкусных грибов. Ребята, скажите, понравился вам «Гриб-боровик»?

Обучающиеся: Да

Педагог: Тогда давайте сделаем красивую аппликацию для нашего Ёжика. Но сначала давайте отправимся в лес за грибами.

Динамическая пауза.

Педагог достает корзину и предлагает детям встать и погулять. На полу лежат грибочки разных размеров, обучающиеся собирают грибочки, а педагог читает стихотворенье:

Где берёзки да дубы
Осенью выросли грибы
Тут - волнушки и опята,
Там – лисички и маслята,
Под сосной – боровики,
Так им рады грибники.

Педагог: Молодцы, все грибочки собрали! А теперь занимайте свои места и приступим к работе.

Повторение правил работы с клеем.

Чтобы начать делать наш подарок, давайте вспомним правила техники безопасности работы с клеем.

1. Ребята, давайте с вами повторим правила работы с клеем.
2. С клеем обращайтесь осторожно. Клей ядовит!
3. Наноси клей на поверхность изделия только кистью.
4. Нельзя, чтобы клей попадал на пальцы рук, лицо, особенно глаза.
5. При попадании клея в глаза надо немедленно промыть их в большом количестве воды.

Для того, чтобы изготовить гриб из крупы нам понадобится: цветной картон формата А4, шаблон «гриб-боровик», простой карандаш, ножницы, кисточка, клей ПВА, гречневая крупа, рисовая крупа, пшенная крупа.

Изготовление аппликации «Гриб-боровик».

Педагог: Посмотрите, какие замечательные грибы у нас получились. Отличные подарки для нашего Ёжика. Давайте поблагодарим Ёжика и скажем ему до свидания.

3. Подведение итогов занятия.

Педагог: Ребята, мы сегодня очень много узнали о крупах, к нам в гости приходил Ёжик, узнали какие каши можно приготовить из этих круп, мы с вами сделали нашему гостю подарок. Вы ребята все молодцы. Хорошо поработали. Ребята, какое задание было самым трудным? Что вы не знали, а сейчас узнали? *(ответы обучающихся)*.

Педагог: «До свиданья!».

Я хочу на прощанье
Всем здоровья пожелать,
Ну а мне пора бежать –
На урок вас буду ждать.













